

- Strauss, L. (2018). "Ciencias sociales y literatura. Encuentros y desencuentros". *Revista Márgenes*. Disponible en <http://www.unsam.edu.ar/margenes/ciencias-sociales-y-literatura/>.
- Villanueva, L. (2015). *Las clases de Hebe Uhart*. Buenos Aires: Blatt & Ríos.
- Wacquant, L. (2004). *Entre las cuerdas*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Waldman Mitnick, G. y Trejo Amezcuia, A. (2018). *Pasaporte sellado. Cruzando las fronteras entre ciencias sociales y literatura*. Xochimilco: Universidad Autónoma Metropolitana.

Capítulo 1

Los géneros académicos¹

La gran separación

Las ciencias sociales y la literatura son dos cosas distintas. Dos áreas, campos, disciplinas o espacios organizados de manera diferente. En cada uno de ellos no se juega a lo mismo, diría el sociólogo Pierre Bourdieu: cuentan con agentes, capitales, instituciones, *habitus* (y hábitos), relaciones, historia, premios, castigos y funciones diferentes. Sin embargo, es menester no exagerar tal distancia. Ivan Jablonka (2016), a la vez historiador y novelista, ha reflexionado acerca de ese supuesto según el cual las ciencias sociales se ocuparían principalmente de generar conocimiento sobre lo social, mientras que la literatura se ocuparía de reflexionar sobre la lengua, sus formas de expresión y sus productos (novelas, cuentos, etcétera).

Esta separación tiene su historia. Surge a fines del siglo XVIII con el progreso hegemónico del positivismo y la versión más cartesiana y racionalista de las recientes humanidades. Las ciencias sociales

¹ Por Bárbara Mastronardi y Mauro Vázquez.

nacieron al fragor iluminista de la razón y del creciente avance de lo que Foucault (1984) denominó la “sociedad disciplinaria”, y que caracteriza como un ordenamiento de lo social enfocado en el control, la transformación, el uso y la vigilancia de los cuerpos. Para poder ser consideradas como un campo autónomo de saber, las ciencias sociales tuvieron que delimitar una serie de elementos que las distanciaran de las producciones literarias y, por lo tanto, de aquellas narraciones asociadas a la ficción y la imaginación.

Ciencia y literatura, con sus soberanías bien definidas, plagadas de aduanas, fronteras, hitos, héroes y leyendas, requirieron producir tipos de textos que dieran forma a esa diferencia. Así, las ciencias sociales crearon sus propios géneros discursivos y un lenguaje particular –signado por la objetividad, la neutralidad y la racionalidad– que organizaba esos relatos y las distinguía de otras formas expresivas de carácter más híbrido, metafórico e imaginario, propias del campo literario.

Ya hacia el siglo XIX, con la institucionalización de estas disciplinas y de un método científico, *verdad e imaginación* se escinden de manera definitiva y solo se reconocen como formas de conocimiento aquellas que cumplen con un lenguaje conceptual neutral y que responden a formas explicativas racionales (Waldman Mitenick y Trejo Amezcuá, 2018). En la repartija de bienes, diría Jablonka, parece que a las y los científicas sociales les quedó lo más arduo: “a la ciencia, la verdad difícil, y a la literatura, los encantos de la vida” (Jablonka, 2016: 317).

Este historiador francés señala que a partir de esa división tajante la relación entre literatura y ciencias sociales se cimenta sobre dos postulados: las ciencias sociales no tienen una dimensión literaria y un escritor no produce conocimientos. Pareciera, entonces, que “habría que optar por la alternativa engañosa de escoger una historia o sociología que sea *científica* en detrimento de la escritura, o por una historia o sociología que sea *literaria* en detrimento de la verdad” (Zurita, 2018: 89). Creemos necesario discutir esos dos postulados.

El presente capítulo se enfoca en describir la historia de esa separación, a través de las y los autores propuestos por la materia, con el fin de comprender la potencialidad epistemológica de sus cruces y reencuentros. Para ello, nos introduciremos, primero, en la noción de

género discursivo y en la particularidad de aquellos que pertenecen al ámbito universitario. Luego, caracterizaremos el estilo de escritura y la construcción de la situación de enunciación que sostiene a los textos que se producen dentro del campo de las ciencias sociales. Finalmente, veremos que todo ello es inseparable de una reflexión en torno al contexto en el que se insertan nuestras producciones, así como también de las posibilidades que permite utilizar el concepto de frontera a la hora de ensayar formas de escritura que enriquezcan nuestros modos de pensar y decir lo social.

Géneros discursivos

“Géneros” es una noción acuñada por Mijail Bajtín, lingüista ruso, quien a mediados de 1920 inicia sus estudios sobre el funcionamiento del lenguaje. A Bajtín le interesa analizar cómo circulan los discursos y en 1953 escribe “El problema de los géneros discursivos”, que se publica recién en 1973, dentro de un libro denominado *Estética de la creación verbal*.

La riqueza y diversidad de los géneros discursivos es inmensa, porque las posibilidades de la actividad humana son inagotables y porque en cada esfera de la praxis existe todo un repertorio de géneros discursivos que se diferencia y crece a medida que se desarrolla y se complica la esfera misma (1998: 3).

Géneros discursivos es una categoría analítica que permite clasificar los distintos mensajes o discursos que se producen y circulan dentro de una sociedad en un determinado momento histórico. Cada esfera de la práctica humana tiene su propia regulación de lo que allí se dice y de cómo se dice y es a través de los géneros discursivos que esta regulación se produce. Algunos ejemplos de ámbitos de la práctica social son el médico, el académico, el periodístico, el judicial, entre muchos otros. “Cada enunciado separado es [...] individual, pero cada esfera de uso de la lengua elabora sus tipos relativamente estables de enunciados a los que denominamos *géneros discursivos*” (en cursiva

en el original), señala Bajtín (1998: 3). También los llamó “Horizontes de expectativas”, recalando el elemento de previsibilidad que implican.

Las actividades que pueden realizar las personas son infinitas, también es inmensa la multiplicidad de géneros que pueden existir. Aun así, Bajtín establece dos grandes grupos: los primarios y los secundarios. Los primeros, que suelen darse en la comunicación cotidiana a través de la oralidad, implican un intercambio directo entre los sujetos y poseen elementos temáticos, estilísticos y composicionales, laxos y de variación continua. Los segundos emergen en condiciones de comunicación cultural más complejas, son escritos y poseen reglas más visibles y codificadas, e incluso la ruptura de estas reglas suele ser objeto de debate.

Para que un texto resulte eficaz debe cumplir con las características del género discursivo en el que se inscribe. Estos rasgos comunes que comparten los textos o mensajes que pertenecen a un mismo género discursivo son, según el autor, una serie de regularidades temáticas, composicionales y estilísticas. Para el semiólogo argentino Oscar Steinberg, los componentes de los géneros implican rasgos temáticos, retóricos y enunciativos. Según él, la dimensión retórica da cuenta de: “los mecanismos de configuración de un texto que devienen en la ‘combinatoria’ de rasgos [...] que permite diferenciarlo de otros” (1993: 44). En cuanto a la dimensión enunciativa, entiende “al efecto de sentido de los procesos de semiotización por los que un texto se construye una situación comunicacional, a través de dispositivos que podrán ser o no de carácter lingüístico” (*ídem*).

Siguiendo esa idea, define los géneros discursivos como: “Clases de textos u objetos culturales, discriminables en todo lenguaje o soporte mediático, que presentan diferencias sistemáticas entre sí y que en su recurrencia histórica instituyen condiciones de previsibilidad en distintas áreas de desempeño semiótico e intercambio social” (*Ibid.*: 41).

Los géneros no solo implican una previsibilidad, sino también una recurrente diferenciación entre ellos y su progresiva y cambiante institucionalización. Si relacionamos esto con la introducción a este capítulo, podríamos decir que hubo un momento histórico en el que la división de géneros discursivos de la literatura, la historia, la antropología y la sociología no era tan rígida, sino más bien porosa, y unos

se alimentaban de las producciones de los otros. Sin embargo, el surgimiento de las nacientes ciencias sociales erigió una frontera entre aquellos géneros discursivos que tenían por objetivo describir cómo funciona lo social (es decir, transmitir algo del orden de lo verdadero) y aquellos que tenían por objetivo la creación estética (es decir, transmitir algo del orden de lo ficcional).

El estilo académico

El ámbito universitario tiene sus propios géneros discursivos: parciales, informes de lectura, monografías, tesis, ponencias, artículos científicos, reseñas. El objetivo de estos es comunicar saberes que impulsan la expansión, ampliación o refutación de un tema dentro de una comunidad científica. Muchos de los géneros que se institucionalizaron y circulan en la academia poseen un estilo de escritura que tiende a producir un efecto de objetividad.

La noción de estilo en literatura, originalmente, hace referencia al conjunto de recursos lingüísticos de los que un autor se sirve para escribir un texto. Cuando el concepto se traslada al campo de la lingüística comienza una reflexión más sistemática acerca de la expresividad que puede presentar un texto. Bajtín entiende por estilo la posibilidad que brindan determinados géneros discursivos para manifestar la subjetividad de su autor. No todos los géneros permiten que la individualidad de quien enuncia se aloje en su enunciado. Para el lingüista ruso, son los géneros propios del campo literario los que presentan mayor porosidad para que aparezcan en el discurso las huellas de la subjetividad del escritor.

Jablonka señala que el estilo imperante en las ciencias sociales, determinado por una supuesta neutralidad del enunciador y un tono imparcial (ambos heredados del cientificismo positivista), es una de las coacciones que atenta contra la creatividad del investigador. Desde nuestra perspectiva, hay ciertos géneros discursivos propios de nuestras disciplinas que tienden a estandarizar las formas expresivas y a borrar al sujeto de la investigación de los textos. El objetivo es alcanzar

un efecto de objetividad o transparencia a partir de la eliminación de la primera persona como posibilidad de enunciación, de los adjetivos, de las metáforas y de las narraciones, entre otros muchos recursos que podemos encontrar en formas expresivas más cercanas a la literatura.

Por todo ello, el historiador llama a estas producciones los no-textos o la no-escritura y los caracteriza por un “estilo aséptico, jerga docta, solemnidad de la introducción y la conclusión, rutina del anuncio del plan, lastre de la nota erudita, *dispositio* mecánica que fija las partes con independencia del tema” (Jablonka, 2016: 285), entre otros. Esa jerga, muchas veces, conduce a los textos académicos a un universo de lenguaje arcano e indescifrable. Una de las creencias que circula en torno a un buen estilo en la escritura científica es aquella que prioriza el uso de un lenguaje encriptado y la puesta en primer plano del método por sobre la del sujeto de la investigación. Dice el sociólogo estadounidense Wright Mills (1959) que esa ininteligibilidad no tiene que ver con una supuesta complejidad de las ciencias sociales, sino con la posición social del académico, su prestigio y capital. Ser tildado de escritor, periodista o divulgador no son atribuciones valoradas en el campo académico.

Dicha convención regula los modos de escribir en determinado espacio, ofreciendo recompensas y desaprobaciones. Escribir implica llamar la atención sobre lo que se escribe y, también, forjar una posición en un determinado campo. “El deseo de prestigio es una razón por la cual el académico cae tan fácilmente en ininteligibilidad”, dice el autor. Para salir de la prosa académica, advierte, primero hay que dejar la pose académica. En ese sentido, el estilo de los textos académicos es inseparable del tipo de enunciador que se construye desde y en las ciencias sociales, y de la operación discursiva inherente a las reglas de legitimación que rigen al campo de estas disciplinas: ¿Desde qué lugar se puede hablar como científico social entonces?

El enunciador de las ciencias sociales

Émile Benveniste, lingüista francés de mediados del siglo XX, advertía que cada vez que utilizamos la lengua para comunicarnos producimos

un hecho de habla, ejercemos un acto de apropiación de la lengua. O, dicho de otro modo, utilizamos el aparato formal de la lengua colocándonos como ejes de las referencias. Esto quiere decir que todo lo que escribimos implica un punto de vista. También, que el lenguaje no es una materia transparente, capaz de reflejar lo real, sino un elemento que tomamos para expresar múltiples versiones de nosotros mismos, del mundo y de las personas a quienes nos dirigimos.

Cada vez que nos asumimos como autores de un texto estamos construyendo un enunciador (el sujeto de la enunciación), proyectando un enunciatario (el receptor o destinatario imaginado) y mencionando un referente (el mundo u objeto que se reconstruye en el enunciado). Todo discurso tiene una dimensión que responde a la situación enunciativa (o escena de enunciación) y otra que responde a los elementos extratextuales, al contexto en el que este se produjo, es decir, a su situación de comunicación (Mainguenaud, 2010).

Entre enunciación y enunciado hay una distancia, que mide la diferencia entre el acto (momento de producción de un discurso) y el producto de ese acto (el enunciado o texto que efectivamente se produce), pero vinculados por una relación de contigüidad, de producción. Dice Kerbrat-Orecchioni que siempre vamos a poder encontrar “*las huellas del acto en el producto*” (1997: 41) (en cursivas en el original). Esto es, siempre el/la locutor/a –explícita o implícitamente– imprime sus marcas en el enunciado que produce.

Por eso decimos que tanto el/la enunciador/a como el/la enunciatario/a son figuras discursivas, construidas cuando ponemos en funcionamiento la lengua, en ese acto, y que quedan como su resto e índice. Esto significa que la escena de la enunciación está compuesta por elementos netamente lingüísticos (o que se construyen al interior del discurso) y que se trata, entonces, de una situación intratextual donde ambas figuras son instancias de la situación de enunciación que no aluden a un individuo particular ni a la persona de carne y hueso (hablante/receptor, empíricos). En palabras de Filinich, semióloga argentina, “enunciador y enunciatario son, pues, dos papeles que se constituyen de manera recíproca en el interior del enunciado” (2002: 39).

El hecho de que se trate de figuras que no refieren a personas exteriores al discurso implica que quien escribe puede construir distintos tipos de enunciadores que elegirá estratégicamente de acuerdo con la situación comunicativa que funcione como contexto y al género en el que se inscriba dicho discurso. Por ejemplo, se puede construir un sujeto que aborde un tipo de narración objetiva a partir del uso de la tercera persona y sin emplear adjetivos o apreciaciones que dejen entrever su opinión sobre determinado tema: "Es sabido que la minería no trae desarrollo. Varios estudios han demostrado que aquellos países ubicados en zonas de mayor tradición minera terminan siendo las más pobres y teniendo mayores tasas de desempleo".

Ahora bien, la misma persona puede escribir un texto donde la enunciadora o enunciador no se presente como neutral y objetiva/o, sino, por el contrario, como alguien que toma posición sobre determinado tema. Por ejemplo: "Yo creo que la minería no trae desarrollo. Hace algunos años, tuve la posibilidad de viajar a países ubicados en zonas de mayor tradición minera y lo que vi es que estas terminan siendo más pobres y teniendo mayores tasas de desempleo".

En estos ejemplos podemos ver cómo la figura de quien enuncia se construye y que dicha operación discursiva produce diferentes efectos. ¿Qué quiere decir esto? El primer texto no es objetivo (porque efectivamente ha sido dicho desde un lugar y un tiempo determinado y por un sujeto en particular y destinado a otro sujeto, es decir, se ha producido en una determinada situación de comunicación), sino que se borran las marcas subjetivas en el enunciado y entonces, la forma de construcción del enunciador del primer texto produce un mayor efecto de objetividad que la del segundo texto.

Producir un efecto de objetividad es una de las características principales de la enunciación en géneros académicos. Quien enuncia desde las ciencias sociales suele tener ciertas obligaciones, o si utilizamos la metáfora de Jablonka, está sometida/o a ciertas coacciones que limitan su expresividad (o su estilo, si apelamos a la noción propuesta por Bajtín): utilizar la tercera persona gramatical y un estilo impersonal para generar una imagen transparente, prescindir del

uso de deícticos² (Calsamiglia, 1999), de subjetivemas o palabras que denoten una valoración del enunciador respecto de su enunciado (Kerbrat-Orecchioni, 1997) y de cualquier otro recurso expresivo que evidencie su presencia y permita la manifestación de su subjetividad en el discurso; establecer una distancia afectiva con el objeto de referencia; utilizar secuencias textuales argumentativas que desarrollen un razonamiento racional y explicativo, entre otros.

Además de la pretensión de objetividad, quien enuncia textos académicos debe permanentemente traer a su texto otras voces: las voces de aquellas/os con quienes dialoga teóricamente, las de quienes han trabajado el tema con anterioridad, las de quienes respaldan su elección metodológica, las de sus informantes, de sus entrevistadas/os, de quienes aparecen en los documentos o archivos analizados, y un sin-fín de referencias a los diálogos que establece quien investiga dentro del campo de las ciencias sociales con sus otros (ver Álvarez y Focás en este libro). Todo ello debe hacerlo con una intencionalidad específica:

Tiene que demostrar que conoce el tema que aborda, que leyó diversas fuentes sobre este y que maneja seriamente la información provista por esas fuentes. Esto implica no distorsionar dicha información, utilizando correctamente las estrategias de inserción de voces y enunciados de otros –como la cita y la reformulación– y remitir a esas fuentes mediante el correspondiente sistema de citación bibliográfica. (Klein, s/f: 21).

Ya decía Bajtín que el lenguaje es dialógico y que cada enunciado que emitimos se encuentra atravesado por otros que han sido pronunciados en contextos discursivos anteriores. En todo discurso resuenan como un eco las palabras que ya fueron pronunciadas. Aprendemos a hablar porque vamos a buscar lo dicho a la boca de los demás; de la misma manera, aprendemos a manejarnos dentro de

² Los deícticos son palabras cuyos sentidos solo pueden comprenderse si se las pone en relación con la situación en la que son pronunciadas. Por ejemplo, para poder llenar de significado la palabra yo hay que conocer quién fue la persona que profirió el discurso.

géneros discursivos más complejos a partir de aprehender los enunciados que ya han circulado en ese ámbito con anterioridad. Así como el lenguaje es dialógico, todo texto es polifónico (Bajtín, 1982), quien enuncia está permanentemente trayendo a la escena discursiva esas otras voces, palabras y discursos que ya escuchó, que ya leyó y que a veces, incluso, ya pronunció.

Ahora bien, en el género académico, la explicitación de esa polifonía es valorada. Así como se aspira a construir voz enunciadora transparente y neutral que no entre en contacto afectivo con su objeto de estudio, mostrar a la comunidad científica qué voces y qué enunciados ajenos están presentes en el discurso propio, nos legitima. Digamos que se trata de una de las reglas básicas del género: todo lo que allí se afirma está avalado, respaldado, garantizado por alguna referencia que es externa al propio relato-texto. ¿Cómo se realiza esa operación discursiva? A través del sistema de citación que, desde nuestra perspectiva, puede ser bibliográfica, como dice Klein (2016), o referir a las fuentes de una investigación. En definitiva, nos referimos a las citas textuales directas e indirectas que permiten establecer una nítida distancia entre la voz de quien afirma y la voz de quien se incluye. El/la escritor/a académico/a, entonces, es un/a enunciador/a que sabe citar. Esto es, sabe seleccionar los fragmentos que insertará en su texto de acuerdo con su relevancia y parafrasear o reformular fielmente las palabras de la autora o autor que está incorporando en su escrito. Además, quien enuncia un texto universitario debe demostrar que existe un equilibrio entre el uso del recurso de la citación y la elaboración propia de un recorrido donde se insertan estas otras voces (Klein, s/f).

Jablonka, por su parte, caracteriza a las notas al pie de página como la puerta de entrada al templo de la ciencia y define su función epistemológica como la de suministrar la referencia que confirma la palabra de quien enuncia. Si bien rechaza el “acartonamiento erudito” que suele caracterizar la inclusión de esas otras voces, el autor jerarquiza su función al interior del texto, en tanto permiten un “enriquecimiento de la argumentación, posibilidad del debate crítico, comunicación del texto con su afuera, rechazo del narcisismo autoral, emancipación del lector respecto de las creencias y la aproximación” (2016: 277).

A través de una marcación precisa de las fuentes, el/la enunciador/a académico/a no solo demuestra y legitima su saber sobre el tema tratado, sino que además construye su posición respecto a esas otras voces que decide incluir. Esto es, toma partido: expresa la perspectiva temática, teórica, metodológica y epistemológica del campo en la que está situado. Justamente por todo ello es que nuestra propuesta pone en valor la referencia a la fuente y considera que el problema no está en la citación en sí, sino en las formas expresivas que esta ha adoptado dentro de la escritura tradicional en ciencias sociales y que se caracteriza por la separación entre el relato y la prueba en los textos académicos (Jablonka, 2016). Las fuentes, sabemos, constituyen una de las reglas inherentes al discurso de las ciencias sociales, en tanto son parte fundamental de su despliegue argumentativo. La pregunta que aquí nos hacemos es de qué manera se pueden incluir otras voces en el despliegue del relato e insertarlas de manera tal que no interrumpan el flujo narrativo o atenten contra el tono elegido para el despliegue de nuestras investigaciones (ver Álvarez y Focás en este libro).

La potencia epistemológica de la escritura

La pregunta por el contexto en el que producimos nuestros relatos no solo es necesaria para comprender por qué en el ámbito universitario predomina un tipo de escritura que responde a los géneros, estilos y tipos de enunciadores que vimos con anterioridad, sino también para identificar las fronteras que separan la mirada reflexiva de las ciencias sociales con la escritura narrativa de la literatura. Tanto es así que cuando Jablonka (2016), Zurita (2018) y Waldman Mitnick y Trejo Amezcua (2018), describen e historizan los momentos de cercanía y distanciamiento entre los modos de conocer sociológicos, históricos y antropológicos y las formas literarias de escritura, se preguntan si será posible hoy, en nuestro siglo XXI, experimentar una conciliación entre estos dos campos para que las y los científicas sociales podamos escribir de manera más libre, creativa y reflexiva. Ese interrogante parte de una hipótesis: la posibilidad real de un cruce de registros

escriturales para decir lo social es inseparable de una reflexión sobre el contexto en el que se desarrolla la escritura científica.

El campo académico, a través de sus instituciones, premios, publicaciones y financiamientos ha fomentado esa separación tajante vinculada al origen de las ciencias sociales. Wright Mills (1986) describe, de manera contundente, cómo el prestigio y las posiciones privilegiadas dentro de ese campo influyen en el bajo rendimiento literario de las y los científicas sociales. Experimentar los cruces entre un razonamiento argumentativo y una escritura narrativa, entonces, parece ser una propuesta disruptiva en un espacio que se caracteriza por la hiperespecialización, la división del trabajo, criterios de evaluación muy restringidos y protocolos estandarizados de escritura.

Ese es el contexto en el que se reproduce la legitimidad de cierto tipo de escritura y no de otra. Las instituciones del campo académico, además, miden la capacidad de producción de un/a investigador/a utilizando como indicador la publicación de sus artículos en revistas indexadas que, a su vez, reproducen las formas escriturales que dominan el campo. La histórica separación entre ciencias sociales y literatura parece reproducir hacia adentro sus propios ordenamientos. Eso se expande a todos sus escalafones.

Alguna vez, durante mis estudios superiores, entregué a un profesor un trabajo final para acreditar una materia; por supuesto, reprobé. El hecho se debió a que en el mencionado trabajo había citado un poema de Heinrich Heine y el profesor, de cuyo nombre no quiero acordarme (y jamás lo haría, aunque me lo propusiera), estaba infectado de positivismo sociológico, y para él todas aquellas fuentes que no fueran “científicas” valían menos que un billete falso (Trejo Amezúa, 2018: 74).

Trejo Amezúa nos cuenta en primera persona cómo su inserción en el campo académico impactó en su experiencia de escritura, y hacia el final de su relato describe cómo esa primera anécdota se convirtió en el origen de una herida que lo acompañó durante todo su recorrido universitario: experimentar la sociología como una camisa

de fuerza, tomar conciencia de la férrea muralla que aleja a esta disciplina de la literatura.

Jablonka lo manifiesta de manera general: “hay una organización institucional del trabajo intelectual sustentada en estrictos criterios de evaluación que privilegian la eficiencia, la especialización y la función utilitaria del conocimiento” (2008: 11). Esa organización, que Pierre Bourdieu (2007) llamaría campo, implica una serie de reglas, instituciones, grados, jerarquías y pruebas que regulan la producción y circulación del conocimiento. Tesis, artículos, monografías, reseñas, libros, compilaciones e informes, entre otros, son algunas de las vastas formas en las que el trabajo de investigación se vuelve escrito, circulable y evaluable. Como desarrollamos más arriba, se trata de lo que en la semiología se denomina géneros discursivos.

Estos géneros, entendidos como tipos relativamente estables de enunciados (Bajtín, 1984), que regulan no solo lo que puede ser dicho sino también las formas en que algo puede ser dicho, en el caso del campo académico suelen automatizar y estandarizar la escritura. Muchas veces, también, por esa elaboración discursiva, “dificultan la posibilidad de comunicación ante un público no especializado” (Waldman Mitnick y Trejo Amezúa, 2018: 11). Las ciencias sociales se vuelven, así, un asunto o un juego entre pares, la academia se ensimisma, las/os investigadoras/es producen artículos o libros que se leerán por obligación profesional y el escenario se cierra a reproducir sus reglas estrictas, los prestigios en juego, los capitales en disputa, las sanciones y los premios.

La propuesta de Jablonka, Waldman Mitnick y Trejo Azmecúa, entre otros, se dirige a experimentar nuevas formas escriturales en un momento histórico en el que el estatus disciplinar se ha consolidado. Esto lo hacen como un modo de resistencia a ese orden de las cosas, a un tipo de lenguaje vacío y congelado que invisibiliza experiencias y que ya no alcanza para explicar nuestras realidades complejas. Aquí Zurita (2018), desde un diagnóstico local, coincide con estos autores: es porque las ciencias sociales se han consolidado como ciencias y han configurado lógicas, metodologías y controles científicos, que necesitan volver a la literatura para enriquecer sus explicaciones.

Explorar nuevos modos de decir lo social no implica negar la existencia de un método. En eso Jablonka, también, es tajante. Lo que afirma el autor es que obedecer a uno no significa que las ciencias sociales no puedan tener una dimensión literaria. Reiteramos esto porque nos parece importante: estos autores no plantean que cualquier forma expresiva puede tener el estatuto de conocimiento científico sobre lo real. Hay realmente una preocupación en relación con los modos a través de los cuales se puede conocer la realidad y lo que ponen en tensión son las formas expresivas que ese conocimiento sobre lo real puede tener.

¿Toda historia será literatura? ¿Ninguna historia será literatura? La única manera de escapar a esta oscilación estéril es procurar que la aspiración literaria del investigador no sea una renuncia, una actividad recreativa luego del verdadero trabajo, un reposo del guerrero, sino un beneficio epistemológico (Jablonka, 2016: 17).

Es decir, el único modo de poder conciliar las ciencias sociales con la literatura es encontrar un *método en una escritura*, haciendo de la escritura un medio de conocimiento del mundo, una narración en la que pueda desplegarse la investigación, y que no atente contra ella. De allí las preguntas que, de la mano de Jablonka, Waldman Mitnick y Trejo Amezcua, Zurita, entre otros, intentamos desplegar: ¿Cómo conciliar método y escritura? ¿Cómo renovar la escritura en ciencias sociales? Una renovación que ya comenzó con las nociones de “giro epistemológico” (Waldman Mitnick y Trejo Amezcua, 2016) y “giro lingüístico” (Jablonka, 2016) y que refiere al surgimiento de nuevos paradigmas de conocimiento asociados a perspectivas de investigación más interpretativas, que se interesan por los significados, por los actores y por los discursos e interacciones sociales.

El sociólogo Richard Sennet, por ejemplo, conjuga historias de vida, entrevistas, trabajo etnográfico y análisis sociológico [...] Otros científicos sociales como Loïc Wacquant o Alice Goffman han plasmado la escritura de sus investigaciones en una forma

narrativa cercana al relato novelesco [...] Entre las cuerdas (Wacquant, 2006), es resultado de un trabajo de campo en un gimnasio de boxeo en el ghetto negro de Chicago, al que el investigador ingresa como “trampolín” para interpretar las relaciones sociales en esta comunidad. Pero el trabajo se convierte paulatinamente en un estudio sobre el mundo social del boxeo; es una narración en la que destacan la tensión dramática, los diálogos y la caracterización de los personajes, entrelazados con reflexiones personales y bibliográficas (Waldman Mitnick y Trejo Amezcua, 2018: 12).

Podemos, también, entender esa separación entre ciencias sociales y literatura a partir de una metáfora: la de frontera (Waldman Mitnick y Trejo Amezcua, 2018). Ahora bien, no pensamos una frontera como algo que solo separa, identificando qué está afuera y qué adentro, sino también como un lugar de unión, de encuentro, de aperturas. El semiólogo soviético Juri Lotman solía insistir mucho en eso: al ser espacios bilingües, donde se hablan dos (o más) lenguas diferentes, son lugares de una profunda creatividad y transformación. Lo que las convierte en una amenaza siempre latente hacia los centros, sus instituciones, gramáticas, poderes y fuerzas. Dado que la metáfora de la frontera contrabandeaba un sentido de separación, pero también de unión, Waldman Mitnick y Trejo Amezcua proponen hallar eso que esquiva incansablemente la tajante separación entre ciencias sociales y literatura. Lo que cruza de un lado al otro, y propone mezclas, usos y adaptaciones.

Las fronteras, además, presentan un desafío: salir de una zona segura hacia una de incerteza. Probar. Introducir nuevas propuestas, formas, estructuras. Así, podemos pensar esa división histórica como una frontera que siempre separó, como pasa con cualquier esfera de producción humana desde la Modernidad –y porque una novela no es un tratado sobre historia–, pero también que históricamente unió, transfirió de un lado a otro, influenció a una por otra. Basta recordar los cruces clásicos entre ciencias sociales y literatura: Karl Marx apeló a Shakespeare y al Fausto de Goethe para hablar sobre el dinero; Émile Durkheim halló en la literatura ejemplos de suicidio; Michel

Foucault abrió *Las palabras y las cosas* haciendo referencia a una clasificación propuesta por una encyclopédia china borgeana; y Georg Simmel o Walter Benjamin produjeron textos más cercanos a la literatura que a las ciencias sociales convencionales (Waldman Mitnick y Trejo Amezcua, 2018).

La metáfora y la ciencia

Llegados a este punto, es una certeza que la literatura abre y posibilita reflexiones, pero también funciona, señalan Waldman Mitnick y Trejo Amezcua, como “modelo de comprensión de procesos y fenómenos sociales e históricos” (2018: 9). La ficción puede contener también ciertas verdades, como dijimos antes, así como el lenguaje científico está plagado de metáforas. Como señala el antropólogo argentino, Néstor García Canclini:

Las prácticas actuales de científicos y artistas se acercan. También la gente de ciencia usa metáforas, se mueve con aproximaciones y compite con teorías dispares, queriendo probar cuál tiene mayor capacidad explicativa. Por su lado, los artistas manejan conceptos y organizan intelectualmente sus representaciones de lo real; convierten sus intuiciones en lenguaje, las comunican y las contrastan con experiencias sociales (Waldman Mitnick y Trejo Amezcúa: 9).

Los textos académicos, los artículos científicos y las tesis hacen uso de infinidad de metáforas textiles para pensar categorías y conceptos en sociología y antropología (tejido, red, urdimbre, tejer, hilar, etcétera). La literatura aporta modelos de comprensión, imaginarios y estilos de escritura.

Hay científicas sociales que utilizan lo íntimo y lo autobiográfico como punto de partida de reflexiones e investigaciones. Hay quienes le dan un formato de novela o cuento, a sus trabajos de investigación. El historiador Carlo Ginzburg, por ejemplo, construyó su libro sobre un molinero friulano del siglo XVI con el estilo de un relato policial.

Incluso en el lenguaje y la escritura, numerosos trabajos están mucho más cerca de la libertad metafórica del ensayo o la crónica (ver el capítulo de Strauss y Vázquez en esta obra). ¿Por qué las ciencias sociales no podrían contar historias a través de escenas; reemplazar las citas indirectas por los diálogos; captar climas; mostrar detalles de ciertos personajes; presentar los acontecimientos desde un punto de vista en particular?

La escritura en las ciencias sociales no es una técnica, dice Jablonka, es una elección: “una posibilidad de escritura” (2016: 11). Las disciplinas allí están resguardadas por una metodología de producción de conocimiento, pero eso no les impide la escritura. Es más, la escritura fortalece la científicidad de aquella, es su despliegue. Pero, sostiene, para que dichas ciencias cumplan un rol de vinculación más fuerte es necesario que esa escritura sea lo más legible posible y no el coto de caza de especialistas. Además, la literatura a su vez es “una posibilidad de conocimiento (Ibid.) porque puede adaptar y utilizar los métodos de investigación de las ciencias sociales. Basta mencionar algunos de los modos, géneros y acciones mediante los cuales aparecen en la literatura, tal como los enumera Jablonka:

Cuadernos de viaje, memorias, autobiografías, correspondencias, testimonios, diarios íntimos, historias de vida, reportajes, todos esos textos en los que alguien señala, pone, consigna, examina, transmite, cuenta su infancia, evoca a los ausentes, rinde cuentas de una experiencia, traza el itinerario de un individuo, recorre un país en guerra o una región en crisis, investiga un hecho de la crónica menuda, un sistema mafioso, un medio profesional (2016: 12).

Jablonka cita diferentes géneros de la literatura que ahondan en la producción de conocimiento y relevamiento de experiencias, pero también una serie de acciones que permiten recuperar escenas, sujetos, acontecimientos e historias. La/el científica social debe escribir para producir conocimiento. Por eso la escritura no es un problema, un fastidio, “sino la forma que adopta la demostración” (2016: 18). La condición de que haya algo llamado verdad.

Para el autor la cuestión está en “cómo se puede decir algo verdadero en y por un texto” (2016: 20). Las palabras no nos dan un acceso transparente a las cosas. El lenguaje es una mediación, en principio. No es la cosa. Ese es un problema semiótico fundamental. Ya sea por convención, semejanza o contigüidad, los signos solo nos dan cuenta de una parte de aquello que representan (Pierce, 1987). Las/os científicas/os tienen una clara conciencia de ese desfase. Sin embargo, suele insistirse en el proyecto de que un texto puede estar en una relación de adecuación con lo real. De allí que Jablonka establezca que el texto es, a la vez, un problema y una solución. Esa adecuación puede alcanzarse por el razonamiento; y, como vimos, ese razonamiento científico también está en la literatura, aparece en las historias de vida, los reportajes, en los cuadernos de viaje. Se desarrolla en la escritura, necesita de sus metáforas, de sus juegos, estructuras, tonos, organizaciones, géneros y estilos. Incluso hacia dentro de las ciencias sociales.

Esa gran separación, esa frontera que en los inicios vimos que parecía infranqueable, ha venido mostrando filtraciones, cruces y renovaciones. Las ciencias sociales han visto así florecer no solo nuevas formas de escritura, estructuración del texto y organización de sus propios géneros discursivos, sino también de las modalidades de producción de conocimiento e investigación de lo social. En las metáforas se juegan muchos de esos proyectos.

Referencias bibliográficas

- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Benveniste, E. (1985). *Problemas de lingüística general I*. México: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel.
- Filinich, M. (2002). *Enunciación*. Buenos Aires: Eudeba.
- Foucault, M. (1984). *Vigilar y Castigar*. México: Siglo XXI.
- Jablonka, I. (2016). *La historia es una literatura contemporánea*. Buenos Aires: FCE.
- Klein, I. (s/f.). *Taller del escritor universitario*. Buenos Aires: Eudeba.
- Kerbrat - Orecchioni, C. (1997). *La enunciación*. Buenos Aires: Edicial.
- Lotman, J. (1996). *La Semiosfera I. Semiótica de la cultura y del texto*. Madrid: Cátedra.
- Maingueneau, D. (2004). “¿Situación de enunciación o situación de comunicación?”. *Revista Discurso*, Año 3, Nro. 5, Université Paris XII, Francia.
- Mills, W. (1986). *La imaginación sociológica*. Buenos Aires: FCE.
- Pierce, CH. (1987). *Obra Lógico-Semiótica*. Madrid: Taurus.
- Steimberg, O. (1993). *Semiótica de los medios masivos*. Buenos Aires: Atuel.
- Trejo Amezcuá, A. (2018). “Los outsiders de las ciencias sociales”. En G. Waldman Mitnick y A. Trejo Amezcuá. (coord.), *Pasaporte sellado. Cruzando las fronteras entre ciencias sociales y literatura*. México: Universidad Autónoma Metropolitana UAM- Xochimilco, 2018.
- Waldman Mitnick, G. y Trejo Amezcuá, A. (coord.) (2018). “Introducción. Bitácora de viaje”. En *Pasaporte sellado. Cruzando las fronteras entre ciencias sociales y literatura*. México: Universidad Autónoma Metropolitana UAM- Xochimilco.

- Jablonka, I. (2016). *La historia es una literatura contemporánea*. Buenos Aires: FCE.
- López, M. P. (2006). "Una cuestión de método". *Revista Sociedad* N° 25.
- Lynch, D. (2018). *Atrapa el pez dorado. Meditación, conciencia y creatividad*. Buenos Aires: Literatura Random House.
- Quirós, J. (2021). Intervención en las Jornadas *Escribir lo Social, ese oficio esquivo*. 6, 7 y 8 de julio. Buenos Aires: EIDAES, UNSAM.
- Reguillo, R. (2000). "Textos fronterizos. La crónica, una escritura a la intemperie". *Revista Diálogos de la comunicación* N° 58. Lima.
- Saitta, S. (2004). "Modos de pensar lo social. Ensayo y sociedad en la Argentina (1930- 1965)". En Neiburg F. y Plotkin, M. (compiladores), *Intelectuales y expertos. La constitución del campo intelectual en la Argentina*. Buenos Aires: Paidós.
- Vigna, G.V. (2019). "Variantes del ensayo en revistas digitales de Argentina. Coyunturas, escrituras, experiencias". *Revista Caracol*, São Paulo, N. 17, enero-junio.
- Villanueva, L. (2015). *Las clases de Hebe Uhart*. Buenos Aires: Blatt & Ríos.
- Villoro, J. (2005). "Notas sobre la crónica". En *Safari Occidental*. México: Planeta.
- Zurita, C. V. (2015). *El sociólogo como escritor*. Santiago del Estero, Argentina: Edunse.

Capítulo 3

Argumentar en ciencias sociales¹

En el sentido del arte de convencer, con sus propias leyes artísticas (Ferrari, 2004: 96).

En cambio, quienes argumentan suelen no tener una concepción de otras escrituras protagonizadas por expertos o por académicos. La crónica, por ejemplo, no es el argumento ni el acto en el que se expone una idea, sino el modo en que se expone. El argumento es el acto en el que se expone una idea, con el fin de convencer al otro. Los argumentos suelen ser más complejos que las crónicas, ya que implican una serie de razones y evidencias que apoyan una tesis. Los argumentos suelen ser más complejos que las crónicas, ya que implican una serie de razones y evidencias que apoyan una tesis. Los argumentos suelen ser más complejos que las crónicas, ya que implican una serie de razones y evidencias que apoyan una tesis.

Introducción

A lo largo de nuestra vida de estudiantes nos confrontamos con distintos desafíos: parciales, informes de lectura, monografías, ensayos, tesis. No siempre sabemos ni tenemos a mano las herramientas necesarias para salir airosos de cada uno de ellos. Las habilidades y competencias lingüísticas, como académicas, que esas diferentes instancias evaluativas reclaman suelen aparecer como el subtexto no tematizado de la experiencia de quienes estudian en la universidad. Esa opacidad a veces conduce a frustraciones, a daños en la autoestima y a abandonos.

Si bien nadie está a salvo de atravesar alguna de estas amargas experiencias, podemos tramitarlas de mejor modo si estamos advertidos de que no se nace sabiendo argumentar, como no se nace siendo un/a gran lector/a ni un/a escritor/a avezado/a. Devenimos tales en un proceso plagado de marchas, contramarchas y algunos saltos.

¹ Por Micaela Cuesta.

El objetivo de este texto es ofrecer algunos tips de una de las prácticas más habituales, pero también esquivas, del mundo universitario (y académico en general): *argumentar*. Se tratará aquí de problematizar, operacionalizar y mostrar los dilemas que toda argumentación, y en particular la que se inscribe en el campo de las ciencias sociales, conlleva.

Argumentar no es opinar

Una primera distinción es elemental: quien busca argumentar debe escapar de las garras de la opinión. Esto no impide que, sobre ciertas argumentaciones, luego de un riguroso análisis crítico, pueda decirse que no son otra cosa que opiniones. Pero, para poder realizar este juicio debemos primero señalar algunos rasgos de la opinión que están reñidos con la argumentación. Reconocer que, como toda esquematización, esta no escapa a cierta arbitrariedad en la pretensión de establecer diferencias entre ambas prácticas o formas enunciativas.

La diferencia más evidente es que la opinión se enuncia desde una posición subjetiva, luego particular. Esto es, quien opina –lo admita o no– profiere un discurso que está condicionado por su trayectoria biográfica, por su lugar en la estructura social, por su adscripción político-partidaria, sus creencias religiosas, sus preferencias estéticas, sus valoraciones ideológicas. En la opinión, traficar estos elementos suele ser lícito. Quien argumenta, por el contrario, aspira a rebasar ese subjetivismo y a deconstruir los prejuicios forjados por su pertenencia a alguno de los grupos donde cada una de estas representaciones se configuran. En la argumentación uno puede traficar estos elementos, pero solo a la manera del contrabandista que busca no ser descubierto. Porque la argumentación –cuando es honesta– reclama un ejercicio de autorreflexión y crítica semejante a una “vigilancia epistemológica” (Bourdieu, 2011: 110-113).

En segundo lugar, quien opina lo hace, según se infiere de lo anterior, en un contexto que lo habilita: debates periodísticos, reuniones sociales, redes sociales. En ellos se relaja la expectativa de solidez de los fundamentos porque lo que se prioriza es la conversación. Podemos

recordar aquí la definición de Georg Simmel de la conversación cuando diferencia “en la vida seria las personas hablan en función de un contenido que quieren transmitir o sobre lo que quieren ponerse de acuerdo, mientras que en la vida sociable el hablar se convierte en fin en sí mismo, pero no en el sentido naturalista del *palabreo*, sino en el sentido del *arte de conversar*, con sus propias leyes artísticas” (Simmel, 2002: 94).

En cambio, quienes argumentan suelen sentirse interpeladas/os por otras escenas protagonizadas por expertas/os o pares académicos. En rigor es este público específico quien ponderará la solidez de los fundamentos que acompañan a la argumentación. Es esta dimensión la que dota también de objetividad a la argumentación: la probabilidad de que sea aceptada como válida por un público experto. En palabras de Simmel: “tan pronto como la discusión se ocupa de algo objetivo, deja de ser sociable; su punta teleológica gira en sentido contrario [al sentido lúdico de la conversación] en el momento en que la averiguación de una verdad [...] se convierte en su finalidad” (Ibíd.). Esto no impide, no obstante, que cualquiera esté en condiciones de argumentar en cualquier circunstancia, pero recordemos que aquí la exageración está al servicio de la comprensión.

En tercer lugar, una vez que el carácter lúdico de la conversación sociable cede, mediante la opinión puede buscarse intervenir en alguna disputa, cuyos efectos son prácticos, es decir, incidir en una decisión que puede afectar creencias, costumbres, hábitos o, en el límite, derechos de una parte de la población. Baste recordar el ensayo “Opinión, locura, sociedad” donde Adorno muestra cómo sobre la opinión más delirante “se han erigido unos edificios doctrinales sublimes” (Adorno, 2009: 508). El aferrarse a una opinión puede cumplir una función psicológica narcisista: compensar el sentimiento de angustia ante lo insondable o desconocido fortaleciendo la posición del yo. La opinión ofrece explicaciones simples que ordenan un mundo complejo sin contradicciones. Pero también, cuando una opinión se fija y deriva en prejuicio (racistas o de otro tipo) puede conducir a esa mayoría que lo comparte a sentirse “como una élite y vengarse del pensamiento de su impotencia e inferioridad” (Ibíd.: 511) descargando sus frustraciones y

agresiones contra "otros". La argumentación, por su parte, persigue el objetivo de ampliar un saber existente o rebatirlo por otro nuevo, mejor fundamentado. Para no sucumbir al dogmatismo ni alentar el escepticismo o la tendencia tiránica de la opinión promedio hemos de esforzarnos mediante la argumentación y la crítica en la persecución de una verdad que sabemos falible y problemática. Ello puede tener consecuencias prácticas en la vida de las personas, pero no son nunca del todo anticipables ni habrían de ser antepuestas, en principio, a la tarea de enriquecer el conocimiento o la producción de verdad sobre ciertos objetos y fenómenos sociales.

Es preciso defender esa frontera porosa entre opinión y argumentación pues en ella se juega la distinción entre qué es opinión u opinable y qué puede ser verdad. Si se abandona esa disputa, cedemos al festejo de "la verdad para nosotros/as" en la que el término medio de la opinión tiende a convertirse (junto a los poderes sociales y fácticos que la secundan) "en un fetiche al que se trasladan los atributos de la verdad" (Adorno, 2009: 514). Y, ya lo sabemos, suele ser más fácil reírse de esas deformaciones o indignarse con ellas que confrontarlas a través de argumentos rigurosos. Aunque nos sintamos tentados a hacerlo, las y los científicas sociales haríamos bien en rechazar el llamado a ocupar la posición de "opinólogas/os" o "todólogas/os", por amor a nuestro oficio y por compromiso con la producción científico social. Ello no debería desalentar, sin embargo, a ningún/a sociólogo/a u antropóloga/o a hacer oír su voz en la escena pública, buscando echar luz sobre asuntos de interés común y dando relieve a problemáticas que reclaman atención y cuidado en su tratamiento. Claro está que estas consideraciones no alcanzan al *intelectual* como figura histórico-política asociada a una suerte de conciencia ética de la sociedad interpelada por cuestiones de razón, verdad y justicia (Altamirano, 2006).

Argumentar es más que explicar

Una vez despejadas las dudas respecto de las implicancias de opinar y argumentar, podemos dar un paso más y detenernos en el vínculo

entre la argumentación y la explicación. Se trata, ahora, de una distinción más sutil. Podemos aproximarnos a ella a partir de un rodeo. Sabemos que a quien estudia ciencias sociales suele pedírselle no tanto que argumente cuanto que explique. Se le solicita, así, que dé cuenta de un tema ya conocido por él (aunque también por quien la/o evalúa). En la *explicación*, el/ la enunciador/a –docente o estudiante– apela a recursos didácticos para hacer más comprensible a la/el destinataria/o, el referente (u objeto) del discurso. Cuando explicamos buscamos exponer las razones o motivos de por qué se dice de algo que es como es o que tiene las características y/o dimensiones que oportunamente se señalan. A través de esas explicaciones consolidamos saberes que, salvo excepciones, no hemos producido, sino que forman parte de nuestros acervos culturales (o académico-científicos).

Al buscar facilitar la comprensión de un tema para un/a destinatario/a, cada quien se esclarece a sí mismo sobre esos mismos temas. La situación enunciativa (ver aquí Mastronardi y Vázquez) en la que ocurre la explicación está marcada por cierta asimetría a la que subyace una suposición imprescindible para que esa relación se sostenga y prospere: el/la estudiante ha de suponer que la docente sabe más sobre la materia en cuestión. Luego, cuando se le pide que "explique" se espera que parafrasee a otras/os autoras/es o bien que reponga razones y argumentos elaborados por terceros. Es aquí cuando "explicar" se empieza a parecer a argumentar. Como señala Paula Roich: "Explicar se convierte muchas veces en argumentar. De acuerdo con esto, un buen lector necesita preguntarse sobre cómo interpretar diferentes explicaciones acerca de un mismo tema, es decir, cómo leer estas explicaciones y cómo reconocer la relación que establecen con la dimensión argumentativa de ese texto" (2007: 50).

Esta circunstancia se vuelve más patente en las ciencias sociales, donde muchas veces "se buscan argumentos o razones para convencer al otro de que una explicación es la más acertada, o porque las explicaciones teóricas se apoyan en ideas sobre el concepto o hecho de la realidad que se quiere exponer" (Roich, 2007: 50). En este contexto, quizás la única diferencia entre explicar y argumentar radica en algo que ya hemos mencionado: la práctica argumentativa está signada

por la pretensión de ampliar el horizonte de conocimientos en el que se inscribe dicho discurso. En este sentido, decimos que cuando se argumenta en favor de algo se tiene la intención de realizar un aporte al conocimiento socialmente legítimo sobre ese algo. Argumentar, a diferencia de "explicar", consistiría en introducir una novedad relativa en torno a una cuestión o problemática, ya que se consideran insuficientes, en alguna medida, las explicaciones o saberes preexistentes.

Esa novedad o ampliación puede ser más o menos significativa: un pequeño correctivo y/o la adición de una dimensión no contemplada; la reformulación de un atributo contenido en una tesis; o bien, la refutación de alguna premisa. Quizás el ejemplo más elocuente de refutación de una premisa sea el que realiza Karl Marx al objetar la concepción que, sobre la ganancia, sostenían Adam Smith y David Ricardo. A diferencia de ambos, quienes afirmaban que la ganancia consistía en la diferencia entre el salario y la fuerza de trabajo vendida al capitalista, Marx reinscribe ese concepto en una teoría del valor cuyo eje lo constituye el concepto de plusvalía. El plusvalor es ese excedente de valor que, producido por la fuerza de trabajo, es reapropiado por el capital. Como sabemos, a partir de Marx, la determinación de la magnitud de valor de la mercancía está dada por el trabajo socialmente necesario para su reproducción; no obstante, a diferencia de cualquier mercancía, la mercancía fuerza de trabajo es la única capaz de producir valor, ese plus de valor que ella y solo ella genera es el que no es retribuido al trabajador y es capitalizado por los dueños de los medios de producción.

Al argumentar se puede, en fin, expresar diferencias de énfasis, de matiz, pero también producir una ruptura epistémica. Podemos imaginar esto último a partir de Sigmund Freud, quien, procediendo del campo de la medicina, formula a partir de su práctica clínica la hipótesis del Inconsciente. Con ello no solo crea un nuevo objeto de indagación, sino todo un campo de conocimiento. Se produce con él un auténtico corrimiento de los umbrales de saber de la época, cuyos alcances llegan hasta nuestros días.

Es este estatuto de la argumentación el que conlleva una vocación polémica.

Argumentar implica polemizar

La dimensión dialógica, y, luego, susceptible de polémica, que siempre forma parte de la definición de *enunciado* se vuelve explícita en la argumentación. Recordemos que para Bajtín: "La idea –tal con la veía Dostoyevski artista– no es una formación subjetiva, individualmente psicológica, con una 'resistencia permanente' en la cabeza de una persona; la idea es interindividual e intersubjetiva, la esfera de su existencia no es la conciencia individual, sino la comunicación dialógica *entre conciencias*" (Bajtín, [1936] 2003: 130). Aun cuando creamos que hablamos solos, como para adentro, hacia algún sí-mismo, siempre estamos respondiendo a otros, refutándolos, continuando su idea, tirando de alguna hebra suelta, negociando con ella, o abrazándola en silencio.

Los textos argumentativos suelen exponer esta dimensión dialógica que, muchas veces, aparece invisibilizada en otras instancias discursivas y en otros géneros. La argumentación se nutre de la problematización de los saberes. De ahí su tono confrontativo, ya que los textos argumentativos "se basan en los planteos de algunos autores y polemizan con otros: se oponen, los critican, modifican parte de su postura" (Dib, 2007: 62). En ellos se confronta con saberes más o menos consolidados o se abordan cuestiones aún no zanjadas por la comunidad científica, o se toman como objeto de la disputa temas sobre los cuales se puede tener más de un punto de vista o enfoque teórico. Esta última circunstancia suele ser la más habitual en las ciencias sociales. La complejidad y opacidad del objeto cultural que abordamos da lugar, la mayor parte de las veces, a una pluralidad de perspectivas posibles e igual de legítimas en torno a un tema semejante. Decimos "semejante" porque en la forma teórica de delimitar el objeto hay ya un modo de construirlo científicamente y también de prefigurarlo en términos comprensivos (o interpretativos).

Los textos argumentativos, entonces, se proponen convencer al/a la destinatario/a acerca de una idea o punto de vista sobre un tema. Esta idea o punto de vista suele referir a la hipótesis que plantea la autora o el autor en el texto. A través de la argumentación, el/la investigador/a buscará persuadir al lector/a acerca de la validez de esa idea. ¿Cómo lo

hará? Mediante la presentación de fundamentos sólidos y de un uso riguroso de la información fundada teórica y empíricamente. Aquí es cuando se ponen en juego distintas estrategias argumentativas, pero también modalidades falaces de la argumentación: formas fallidas o engañosas que truncan el propósito de la argumentación.

En el libro *Yo argumento* (2011), Constanza Padilla, Silvina Douglas y Esther López, nos recuerdan el trabajo de Ricardo Maliandi, filósofo argentino, quien orientándose según “su propuesta de una ética convergente nos llama la atención acerca de distintas posturas comunicativas que podemos asumir cuando hacemos uso de la razón” (1997: 20). Al comprender la razón en términos dialógicos, Maliandi afirma que *razonar implica dialogar* (*Ibid.*: 101) y, luego, compromete dos acciones elementales: fundamentar (proporcionar “razones”) y criticar (asumir los límites de las propias razones y abrirse a la posibilidad de otras mejores).

La apuesta por una ética convergente, como disposición al momento de la argumentación, supone hacerse cargo de la dimensión conflictiva de toda fundamentación y, al mismo tiempo, no renunciar a la búsqueda de consensos intersubjetivos. Lo que dota de fortaleza a esta disposición es, aunque suene paradójico, el reconocimiento de la falibilidad de las razones en juego. Esta ética convergente rechaza tanto las posiciones estratégicas, preocupadas solo en el resultado: ganar una discusión, como las divergentes, que presuponen cierta irreductibilidad de las posiciones o puntos de vista y evalúan el diálogo en términos de despliegue de destrezas para ratificar las posiciones iniciales de cada interlocutor/a.

Junto a ello, las autoras recuerdan una útil analogía que Maliandi (1997: 177-179) elabora para identificar posiciones pseudoargumentativas. Se trata de cuatro actitudes que, ilustradas con metáforas del reino animal, haríamos bien en evitar. La *liebre* rehúye la confrontación de puntos de vista, saltando con rapidez hacia posiciones diferentes; el *erizo* erige una muralla para que ningún punto de vista pueda afectar o poner en riesgo el suyo; el *tigre* trata a su interlocutor como a una presa a la que hay que devorar, sin importar demasiado el punto de vista; la *araña*, más sutil, busca atrapar en sus redes retóricas a su

interlocutor, neutralizando sus movimientos a través de apelaciones a citas de autoridad eruditas o provenientes de proverbios populares.

Ninguna de estas figuras, por inseguras o dogmáticas que sean, parece estar dispuesta a cambiar sus puntos de vista atendiendo a las razones persuasivas –objetivas– que podrían surgir en un intercambio de reflexiones. Más allá de las diferencias en sus estrategias, cada una busca perseverar en su creencia.

Evitar que se apoderen de nosotros estos animalitos es fundamental para que no interfieran en *nuestros más o menos sinceros propósitos de diálogo*, sobre todo si pensamos que la vida democrática –anhelo de una sociedad civilizada– se construye sobre esa tensa relación entre *consenso* y *conflictividad*, que implica buscar acuerdos, pero también objetivar el disenso, a partir del reconocimiento y *respeto* (no simplemente *tolerancia*) hacia la diversidad individual y cultural. Sin embargo, buscar el respeto no implica adherir acríticamente a otras posturas, con una actitud complaciente o condescendiente (Padilla, Douglas y López, 2011: 22-23).

Estas consideraciones podrían inscribirse sobre el fondo de una ética del discurso de cuño habermasiano (Habermas, 1994: 112-114). Recordemos que, según Habermas, la acción comunicativa está orientada al entendimiento, es intersubjetiva y requiere la cooperación de otros para su realización, siendo susceptible de crítica y, luego, de (contra) argumentación. En su concepto, se presupone que tenemos buenas razones para enunciar lo que enunciamos, lo cual implica que ante una negativa o crítica, queda abierta la posibilidad de una justificación más o menos argumentativa sobre la pretensión de validez de determinadas acciones comunicativas.

Cada una de estas acciones comunicativas, según Habermas, se refiere de modo simultáneo a distintos “fragmentos de mundo” compartido: intersubjetivo (o social), intrasubjetivo (o interior) y objetivo (o natural). Su validez podrá objetarse, luego, en términos de “rectitud normativa” (en qué medida una acción lingüísticamente mediada no se ajusta a la norma o convención), de “veracidad” (cuán sincero u

honesto aparenta ser ese enunciado), o bien de "verdad" (por ejemplo, cuán adecuado en términos objetivos resulta ser el concepto con relación a lo que nombra). Esta última apelación es la que predomina en ese tipo de prácticas argumentativas que habitan el ámbito de las ciencias sociales. Sin embargo, en estas prácticas, uno de los subrequisitos de la ética del discurso queda en suspenso, el que afirma: "Todos pueden manifestar sus posiciones, deseos y necesidades" (Habermas, 1994:112). En otras palabras, en el quehacer de las ciencias y, en particular, en sus instancias argumentativas queda interrumpida la posibilidad de apelar a deseos y/o necesidades en la fundamentación de algún principio argumentativo o explicación.

Argumentar es más que acumular datos o realizar reducciones lógico-racionales

Para el intelectual que se propone hacer lo que antaño se llamó filosofía, nada es más incongruente que, en la discusión –y casi podría decirse en la argumentación–, quiera tener razón. El propio querer tener razón es, hasta en la más sutil forma lógica de la reflexión, una expresión de aquel espíritu de autoafirmación cuya disolución constituye precisamente el designio de la filosofía (Adorno, 2001: 68).

Argumentar en ciencias sociales supone la pretensión de convencer a nuestros interlocutores, ya sean presentes o imaginarios, acerca de una idea o punto de vista sobre un tema u objeto que suscita nuestro interés y cuyas explicaciones consideramos deficitarias. En esta búsqueda de una nueva manera de comprender un viejo problema o bien de encontrar y proporcionar razones para uno nuevo, edificamos nuestras argumentaciones: producimos pruebas, apelamos a fundamentos, criticamos, reformulamos antecedentes y elaboramos afirmaciones que den solidez a aquello que afirmamos. Estos momentos están destinados a dotar de validez, es decir, a obtener reconocimiento

de parte de la comunidad académica científica, a una idea en particular. Solemos denominar a esta idea o punto de vista: hipótesis.

La hipótesis es una conjectura acerca de algo; una proposición que se sabe provisoria porque está sujeta a comprobación (y/o falsación). Si bien puede aparecer de formas disímiles en los diferentes textos, por lo general, se estructura como un juicio, esto es, una afirmación o negación en torno a algún fenómeno. El sociólogo francés François Dubet en un libro reciente opta por la siguiente formulación: "Este libro aspira a demostrar que la intensificación de las desigualdades procede de una crisis de las solidaridades, entendidas como el apego a los lazos sociales que nos llevan a desear la igualdad de todos, incluida, muy en particular, la de aquellos a quienes no conocemos" (Dubet, 2015: 11).

Para probar esas hipótesis, solemos levantar edificios argumentativos. Sin embargo, los cimientos no siempre están hechos del mismo material. Una analogía, otra vez, proveniente del mundo de los insectos, propuesta por Francis Bacon en 1620 y actualizada por Padilla, Douglas y López (2011), nos resulta esclarecedora. En la construcción del discurso académico, hay quienes se comportan como hormigas, preocupadas por acumular y acumular datos empíricos (o referencias bibliográficas) como si el dato no fuera también construido y no reclamase, a su vez, interpretaciones (o razones teóricas). A estos, Bacon los tenía por empiristas. En una posición opuesta, solo en apariencia, a ellos, se sitúan los racionalistas; quienes actúan como la araña y, prescindiendo de toda alusión a "la empírea", creen que es suficiente tejer con sus propias ideas la trama argumentativa que sostendrá sus hipótesis. A estos, Bacon los identificaba con los racionalistas.

Las unilateralidades de ambas perspectivas son corregidas por la abeja, que mediante una alianza entre facultad experimental y racional, se ocupa de "transformar conocimiento": la "empírea" funciona como materia prima que, a través de su labor, será transformada en néctar. Sobre esto, las autoras, señalan:

De modo análogo, el/la investigador/a toma los aportes relevantes de las fuentes teóricas, a partir de allí elabora hipótesis que contrasta en la realidad (los datos empíricos), lo cual puede permitirle

comprobar teorías o retroalimentarlas con el planteo de nuevos interrogantes. Esta postura, entonces, está sustentada en la idea de que el conocimiento científico avanza sobre la base de la *transformación*, y no de la simple *acumulación* y *reproducción*, ni de la sola *producción* que ignora las conquistas previas del campo científico (Padilla, Douglas y López, 2011: 78).

De este modo, la argumentación académica debe satisfacer tres requisitos de manera simultánea: a) hacer un uso riguroso del saber ajeno; b) articular saberes propios con ese saber ajeno; c) combinar conocimiento teórico con indagación empírica. La primera tarea se realiza destacando, de la manera más justa posible, la voz del interlocutor según pautas de citado y restricciones formales establecidas (estandarizadas) por el campo. Esto se relaciona con la segunda condición: entrelazar del modo más honesto posible el saber ajeno con el saber producido a partir de los datos obtenidos en la investigación. El tercer requisito se traduce en el desafío de reelaborar a partir de categorías teóricas, lo que nos sugieren los datos recogidos. Se trata aquí de ratificar presupuestos e hipótesis teóricas o bien de rectificarlas, esto es, corregir la teoría a partir de la iluminación que procede del relevamiento empírico. En esta labor, también se actúa según parámetros de generalización establecidos por esa comunidad de prácticas que es la academia.

Como sugieren las autoras de *Yo Argumento*, más allá de la existencia de paradigmas, perspectivas o enfoques disímiles en las ciencias sociales, existe cierto consenso en las formas de comunicar ese qué-hacer científico: la *argumentación académica* y su triple desafío.

una *argumentación demostrativa* que exige la articulación entre marco teórico, hipótesis, datos y conclusiones.

Una *argumentación persuasiva* que busca el modo de comunicar estos resultados más eficazmente, atendiendo a los destinatarios virtuales.

Una *argumentación dialéctica* que se abre a la consideración de otros puntos de vista, sustentada en una concepción precaria

y renovable del conocimiento científico (Padilla, Douglas y López, 2011: 78).

El primer desafío se cifra en la destreza y habilidad para combinar registros de análisis que se encuentran en distintos niveles de abstracción. El segundo se cifra en las competencias narrativas que, sin restar rigor, complejidad ni especificidad al fenómeno tratado, se vuelva también accesible a un público heterogéneo (constituido por expertises múltiples y por legos). Por último, toda argumentación que se precie de su criticismo estará dispuesta a ofrecerse a lecturas que puedan poner entredicho alguna de sus categorías o dimensiones.

Estos momentos de la argumentación se traman en ciertas secuencias textuales argumentativas y en la apelación a distintas estrategias.

Argumentar también tiene una dimensión artesanal

Existe una forma canónica de elaborar y configurar los textos argumentativos: introducción, demostración y conclusiones. No obstante, esta estética no es garantía de solidez argumentativa ni modalidad exclusiva ni excluyente de exponer una “verdad”. A veces, ella se revela de modos insospechados y bajo apariencias inesperadas. Pero más allá de esas apariencias/apariciones curiosas de “verdades”, lo cierto es que para comunicarlas es preciso, la mayor parte de las veces, ordenarlas. Como ustedes ya sabrán, ese orden procede de una convención, es decir, de ciertos usos y costumbres institucionalizadas por una comunidad de prácticas (en nuestro caso académico-científicas). Cuando buscamos poner en orden nuestras ideas, planificamos qué y cómo decir aquello que queremos comunicar. Cada género orienta y prefigura esa estructura. En el caso de las monografías, artículos académicos, tesinas y/o tesis, es habitual ceñirse al esquema de: Introducción/Demostración/Conclusión.

En la “Introducción” se espera que el autor presente el tema o problema a trabajar, así como las principales hipótesis que, a lo largo del texto, buscará probar. Si bien la introducción es lo primero con

lo que nos topamos como lectoras/es de un texto, suele ser lo último que escribimos. Es por demás común que solo al final del recorrido, plagado de accidentes y desvíos, nos encontremos en condiciones de señalar el camino a seguir que se solicita al inicio. Con esto queremos decir que el orden de ese texto que presentamos no se corresponde con la temporalidad ni con la experiencia comprometida en el proceso de elaboración, producción y despliegue de la investigación. Esto nos recuerda a la "Nota previa" escrita en 1920 por Max Weber para la primera edición de los artículos sobre sociología de la religión y que, a nosotros, suele llegarnos como "Introducción" a su famosa obra *La ética protestante y el espíritu del capitalismo* (2013), que data de 1905. No se encuentran, creo, construcciones de problemas tan finos y sesudos como el que realiza Weber, transcurridos quince años de la primera entrega del estudio sobre las afinidades electivas entre *ethos* religioso y racionalidad económica.

Bajo la rúbrica "Demostración" o desarrollo se ordenan las secuencias argumentativas requeridas para el despliegue de los materiales teóricos y empíricos que darán sustento y validez a las hipótesis. Se trata de justificar, es decir, aportar razones sólidas que respalden lo que afirmamos al comienzo a modo de conjeta. Las modalidades de configuración son variadas, pero se espera que el autor enlace cada parte de ese desarrollo de modo que se vislumbre la articulación entre uno y otro sin caer en incoherencias. Esto no impide poder habitar las contradicciones inherentes a los propios fenómenos bajo análisis ni señalar sus ambigüedades y paradojas.

En la "Conclusión" volvemos sobre nuestros pasos para reconstruir de modo sintético y analítico las instancias que dan forma al argumento y, en la medida de las fuerzas y posibilidades, abrir nuevos interrogantes, señalar límites y/o confrontar al lector con nuevos desafíos. En ciencias sociales, suele valer más la formulación de buenas preguntas que el arribo a respuestas conclusivas. El conocimiento no avanza a pesar de sus baches, sino en virtud de ellos. Ocultarlos luego puede no ser una opción recomendable.

Según lo requiera la argumentación o la trama textual, echamos mano de ciertos recursos para acercar al lector a aquello que está

siendo rodeado. Si bien no es posible distinguir con precisión quirúrgica cada uno de ellos, podemos repasarlos acudiendo a algunos pasajes de la biblioteca de las ciencias sociales.

APELACIÓN A LA REALIDAD: se trata aquí de presentar pruebas procedentes de investigaciones histórico-empíricas para objetar un argumento y formular otro. Un fragmento del artículo científico de Nancy Fraser sobre el concepto de esfera pública de Jurgen Habermas es elocuente:

La concepción burguesa de la esfera pública en la narración de Habermas pone el acento en su reclamo a ser abierta y accesible a todos. En efecto, la idea de un acceso abierto es uno de los significados centrales de la norma de publicidad. Por supuesto, como sabemos, tanto por la historia revisionista como por la narración de Habermas, el reclamo público burgués a la total accesibilidad nunca se concretó en la realidad. Las mujeres de todas las clases y etnicidades fueron excluidas [...] (1994: 94-95).

EJEMPLIFICACIÓN: se trata de exponer ante el lector una serie de ejemplos (de formaciones discursivas, de objetos, de prácticas) de aquello que queremos interrogar o está siendo objeto de indagación. Emile Durkheim en *Las reglas del método sociológico* antes de definir al hecho social trae, sin explicitar, ejemplos: "Cuando yo cumple mis funciones de padre, esposo, o ciudadano, ejecuto compromisos que he contraído lleno de deberes que son definidos, fuera de mí y de mis actos, en el derecho y en las costumbres" (1986: 37). En esa breve frase están contenidas, en acto, dos características distintivas del hecho social: coercitivo ("lleno de deberes") y exterior (definidos "fuera de mí"). Otra manera de exemplificar es mostrando "ejemplares", especies, de ese género de cosas que se busca iluminar. En el ensayo "La bamba", de Emilio de Ipólita, esto se presenta antes incluso de la primera oración del artículo: "Para Pascua habrá 400 libertades/ Los del pabellón 11 tienen puertas abiertas desde la semana pasada/ A fin de mes nos sacan los diarios [...]" (De Ipólita, 2005: 14). Eso que aparece casi a la manera de epígrafe alude a ese repertorio de fragmentos de

discursos precarios denominados por él “bembas” que se erigen en formas de resistencia de los presos políticos en contextos de encierro signados por un régimen de sistemática desinformación.

CITA DE AUTORIDAD: es la apelación a un nombre propio que goza de prestigio en el área académica en cuestión para reforzar un argumento o bien contraargumentar uno ajeno. El objetivo de este recurso es dar a entender a las/os lectoras/es que aquello que afirmamos no es una ocurrencia caprichosa o sin antecedentes, sino que continúa, profundiza o reelabora una reflexión más o menos inobjetable o muy legitimada para esa área de interés. Claude Levi-Strauss, en una polémica con su colega Gurvitch, con el objetivo de socavar el presunto descubrimiento de las afinidades entre la noción de estructura social de la antropología y la psicología de la *Gestalt*, de la que este último se preciaba, recurre a una serie de nombres propios que ya habrían advertido sobre tal vínculo: Ruth Benedict, Kroeber, Trubetzkov y el reconocido lingüista Robert Jakobson (ver Levi-Strauss, 1980: 290-291). La cita sirve, también, para enfatizar una dimensión ya señalada por autores precedentes, aunque aplicables ahora a otra coyuntura, como realiza Wendy Brown en su estudio sobre la racionalidad neoliberal. Allí busca subrayar no solo la fuerza negativa de una racionalidad, sino también su aspecto positivo/productivo: “Foucault nos recordaría que cualquier racionalidad política ascendente no solo es destructiva, sino que crea nuevos sujetos, conductas, relaciones y mundos” (Brown, 2015: 43).

CONTRAARGUMENTACIÓN: busca, luego de esclarecido el punto polémico u objetable, reorientar la tesis en un sentido contrario a su adversario teórico. Una contraargumentación será tanto más legítima cuanto más honesta y justa sea la descripción y reconstrucción del razonamiento que se quiere reformular o rebatir. Podemos, aquí, recordar el extenso pasaje de *La Ideología Alemana*, donde antes de introducir las premisas de la perspectiva materialista de la historia, Marx y Engels le dedican no menos de dos páginas a la descripción del punto de vista “idealista” de Hegel y los neohegelianos (Strauss y Stirner) que en las siguientes páginas se dedicarán a desmontar (Marx y Engels, 2004). O bien, la más reciente observación crítica que, sobre la teoría

de Karl Polanyi, realiza Melinda Cooper en *Los valores de la familia* (2020). El objetivo, luego de exponer de cerca y con cuidado la teoría del “doble movimiento” de Polanyi –que, en pocas palabras, muestra cómo el devenir liberalizador del capitalismo genera como respuesta un contramovimiento de protección del orden social amenazado– es el de contraargumentar: “En cambio, este libro asume que lo que Polanyi denomina como ‘doble movimiento’ se entiende mejor como algo totalmente interno a la dinámica del capital. Es decir, que el liberalismo económico y el conservadurismo político, incluso si este último comparte el lenguaje de la crítica anticapitalista, son expresiones igualmente constitutivas del capitalismo moderno” (Cooper, 2020: 19).

CITA A REFUTAR, por su parte, e ironía, por otra, se conjugan en un fragmento de un texto no convencional en términos argumentativos, el *Manifiesto Comunista* de Karl Marx y Friedrich Engels: “¡Pero es que vosotros, los comunistas, queréis establecer la comunidad de las mujeres! –nos grita a coro toda la burguesía. Para el burgués, su mujer no es otra cosa que un instrumento de producción. Oye decir que los instrumentos de producción deben ser de utilización común, y, naturalmente, no puede por menos de pensar que las mujeres correrán la misma suerte de la socialización” (Marx y Engels, 2017: 101). La ironía funciona aquí a la manera de una crítica inmanente, esto es, toma los términos que se movilizan en contra del propio argumento en favor suyo y, a través de un procedimiento lógico, devela el sesgo ideológico contenido en aquel y, luego, su falsedad quitándole toda eficacia.

Además de estos elementos suelen hacerse presente en los textos argumentativos la concesión de buenas y justificadas razones al interlocutor y la explicitación de ese coro polifónico que contribuye a la producción de conocimientos del área en cuestión.

Anexo

A modo de recordatorio de algunas de las cuestiones abordadas en este capítulo, ofrecemos los siguientes dos punteos que podrán encontrarse en distintos manuales de escritura en ciencias sociales y que

nosotros parafraseamos a partir de *El taller del escritor universitario* (Klein, coord., 2007):

¿Qué se espera de un enunciador-argumentador de textos académicos?

- ♦ Que exponga su posición o hipótesis sobre determinado objeto o problema de investigación.
- ♦ Que explice el marco teórico en el que se apoya para formular esa hipótesis.
- ♦ Que defina y redefina nociones relacionadas con su posición y con el tema sobre el que argumenta. Esto es, que nos cuente cuáles son los conceptos teóricos con los que trabaja.
- ♦ Que cite a estudiosos sobre el tema, y así nos muestre los resultados de otras investigaciones.
- ♦ Que incluya las posiciones contrarias a su punto de vista y realice una crítica a la misma.
- ♦ Que presente ejemplos o resultados que fue encontrando a lo largo de su investigación, y que estos sean coherentes con las afirmaciones que desarrolla.
- ♦ Que proponga una conclusión que recoja las citas teóricas y los ejemplos presentados.

¿Qué se espera de un lector de textos académicos?

- ♦ Que identifique la posición del autor sobre el tema que desarrolla.
- ♦ Que pueda determinar las razones que brinda el autor para sostener esa posición (los argumentos).
- ♦ Que conozca los puntos de partida de su propuesta teórica.
- ♦ Que reconozca y comprenda las posturas y los argumentos de los otros autores citados.
- ♦ Que distinga las voces que aparecen citadas y la posición del autor frente a estas, identificando las afirmaciones más importantes para el tema tratado.
- ♦ Que comprenda la polémica establecida entre unas posiciones y otras.
- ♦ Que relacione estas posturas con las planteadas en otros textos leídos.
- ♦ Que comparta con otras/os las interpretaciones.

Referencias bibliográficas

- Adorno, T. (2001). *Mínima Moralia*. Madrid: Taurus.
- (2009). "Opinión, locura, sociedad" en *Crítica de la cultura y sociedad II*. Obra Completa, 10/2. Madrid: Akal.
- Altamirano, C. (2006). *Intelectuales. Notas de investigación*. Colombia: Norma.
- Bajtín, M. ([1936] 2003). *Problemas de la poética de Dostoyevski*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Brown, W. (2016). "La destrucción de la democracia: la reconstrucción neoliberal del Estado y del sujeto". En *El pueblo sin atributos. La secreta revolución del neoliberalismo*. Barcelona: Malpaso.
- Cooper, M. (2020). *Los valores de la familia. Entre el neoliberalismo y el nuevo social-conservadurismo*. Madrid: Traficantes de sueño.
- De Ipola, E. (2005). *La bamba. Acerca del rumor carcelario*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Dib, J. (2007). "¿Cómo leer la dimensión argumentativa de los textos académicos?" En Klein, I. (coordinadora), *El Taller del escritor universitario*. Buenos Aires: Prometeo.
- Dubet, F. (2015). *¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario)*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Durkheim, E. (1986). *Las reglas del método sociológico*. Madrid: Hispamérica.
- Fraser, N. (1994). "Reconsiderando la esfera pública: una contribución a la crítica de la democracia existente". *Entrepasados. Revista de Historia*. Año IV, Número 7.
- Habermas, J. (1994). "Ética del discurso. Notas sobre un programa de fundamentación". En *Conciencia moral y acción comunicativa*. Buenos Aires: Planeta.
- Levi-Strauss, C. (1980). "Capítulo XVI. Apéndice del Capítulo XV". En *Antropología estructural*. Buenos Aires: Eudeba.
- Marx, K. y Engels, F. (2004). *La ideología alemana*. Buenos Aires: Nuestra América.
- (2017). *Manifiesto Comunista*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Padilla, C., Douglas, S. y López, E. (2011). *Yo argumento*. Córdoba: Comunic-Arte.

- Roich, P. (2007). "Exponer, explicar, argumentar". En Kein, I. (coordinadora), *El taller del escritor universitario*. Buenos Aires: Prometeo.
- Simmel, G. (2002). "La conversación". En *Cuestiones fundamentales de sociología*, Barcelona: Gedisa.
- Weber, M. (2013). "Nota previa". En *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Madrid: Akal.

Capítulo 4

Trabajo de campo y escritura¹

Introducción

Luego de abocarnos a los géneros académicos (y los fronterizos) y abordar los desafíos en torno a la construcción de argumentos en ciencias sociales, en este capítulo nos dedicaremos al proceso de escritura de nuestros trabajos de investigación o de campo, es decir, al pasaje de lo empírico a lo textual. En particular, nos detendremos en la estrecha dependencia entre narración y observación (incluyendo allí todos los otros sentidos más allá de la vista y considerando el peso fundamental que tiene el tiempo), y a la vez teniendo como horizonte que, como ya se ha dicho acá, "mostrar es más que decir". O, dicho de otro modo, que la vocación narrativa se explica porque necesitamos que los propios lectores puedan experimentar vívidamente los universos sociales que nos proponemos reconstruir. En ese sentido, partimos de una perspectiva en la que la apuesta por la escritura no se explica por cuestiones meramente estilísticas, sino por el valor cognitivo

¹ Por Lucía Álvarez y Brenda Focás.

de la propia práctica de escribir. Es decir, que manejar una amplia caja de herramientas narrativas nos fortalece no solo en términos estéticos, sino sobre todo en términos metodológicos y epistemológicos, en cuanto investigadores en ciencias sociales.

En ese mismo sentido, trabajaremos algunos de los desafíos vinculados a la transcripción de diálogos y entrevistas, a las decisiones sobre la inclusión de la investigadora o del investigador en el texto, a las dificultades a las que nos sometemos en el momento en que registramos lo percibido y a las controversias alrededor de la inclusión de interpretaciones y conceptos teóricos en la propia narración del trabajo de campo (suponiendo que el trabajo de campo y la teoría deben estar entrelazados, es decir, ser parte del propio tejido o texto). Para cada uno de estos temas, abordaremos además algunos de los dilemas éticos que nos acompañan y pondremos ejemplos de textos (de las ciencias sociales, pero fundamentalmente de géneros literarios o fronterizos) para poner de manifiesto el modo en el que ciertos escritores resuelven los dilemas y retos planteados.

Narrar mundos vividos

Ya cualquier lector/a podrá haber notado, en esta instancia, que al referirnos a la narración no lo hacemos en un sentido limitado o restrictivo, es decir, como sinónimo de ficción, sino más bien y como advierte Marina Sirimarcó (2019), en cuanto acción de escribir: *de desplegar y elegir palabras*.

Justamente por eso, contar con una amplia caja de herramientas al momento de la escritura (que en muchos casos provienen de los géneros literarios) parece ser una habilidad imprescindible de nuestro trabajo como científicas sociales, aunque muchas veces esta habilidad se nos presente como de segundo orden frente a otras que llevamos adelante en el oficio de investigar. Porque el recurso de la narración no solo está vinculada a una cuestión estética (no se trata solo de construir textos más bellos o más atractivos) sino también y, sobre todo, a beneficios epistemológicos que esa apuesta trae a nuestros trabajos y a nuestros textos (Jablonka, 2016).

Entre esos beneficios, podríamos mencionar al menos tres. El primero: una vocación narrativa debería redundar en textos más convincentes. Si la posibilidad de construir o de reconstruir, discursivamente, espacios y relaciones sociales está vinculada con nuestra capacidad de *desplegar* una escritura, lo que está en juego detrás de esta habilidad es nuestra propia legitimidad como investigadoras/es sociales (y en particular, nuestra legitimidad más allá del estrecho mundo de lectoras/es del propio campo académico). Eso porque, como señaló Geertz (1989), conseguir un voto de confianza en el/la lector/a depende, en gran medida, de poder demostrar que fuimos nosotros quienes *estuvimos ahí*, percibiendo todo eso que ahora también puede percibirse a través del texto.

Pero, además, y más importante, es que una apuesta literaria o una vocación narrativa permite que el lector o lectora experimente por sí mismo/a, *vividamente*, el mundo social que estamos retratando; es decir, que pueda percibir, mirar, sentir esos hechos sociales en su aspecto vivo. Una tarea que, como advierte la antropóloga Julieta Quirós, poco y nada tiene que ver con construir descripciones prolíficamente detalladas o con emperifollar nuestros relatos con adjetivos presuntamente expresivos, sino más bien con transmitir al lector una atmósfera del universo social retratado: “sus cuestiones”, lo que allí importa y cómo importa (Quirós, 2014).

Porque narrar no consiste en decir cosas, sino en mostrarlas (el famoso *show not tell* de los americanos), la construcción de textos literarios (entendiendo nuevamente lo literario más allá del reino de la ficción, tal como lo explican en detalle Mastronardi y Vázquez en el capítulo 1) supone transmitir al lector esa atmósfera a través de los sentidos, es decir, generando sensaciones y reflexiones, pero a partir de descripciones, imágenes, diálogos, escenas. Se trata, como advierte la escritora norteamericana Flannery O’Connor, de construir mundos con peso y espacialidad. Porque, otra vez, los textos literarios muestran, no dicen.

¿Cómo construir, entonces, esa atmósfera? La escritora Leila Guerriero señala, en un bellísimo texto sobre el periodismo narrativo (2015), que solo una prosa que intenta tener vida, tener nervio y

sangre, un entusiasmo, logra que quien escucha o lee pueda sentir la vida, el nervio y la sangre, el entusiasmo. Lo grafica tomando como ejemplo a *Operación Masacre*, la obra del periodista Rodolfo Walsh; y en particular, el relato sobre el momento en que Horacio Di Chiano, uno de los fusilados de José León Suárez, intenta que no lo maten haciéndose pasar por muerto. Escribe Walsh:

Lo están alumbrando, le están apuntando. No los ve, pero sabe que le apuntan a la nuca. Esperan un movimiento. Tal vez ni eso. Tal vez les extrañe justamente que no se mueva [...]. Una náusea espantosa le surge del estómago [...]. Nadie habla en el semicírculo de fusiles que lo rodea. Pero nadie tira. Y así transcurren segundos, minutos, años... y el tiro no llega. Cuando oye nuevamente el motor, cuando desaparece la luz, cuando sabe que se alejan, don Horacio empieza a respirar, despacio, despacio, como si estuviera aprendiendo a hacerlo por primera vez.

Walsh –reflexiona Leila Guerriero– podría haber hecho una pieza de periodismo de investigación con lenguaje justiciero y notarial, pero quiso otra cosa: producir un efecto. Que esas páginas mostraran el pánico de esos hombres que corrían por la noche con el aliento de las balas en la espalda; quería que los lectores sintieran el pánico en esa náusea y en ese respirar como si fuera la primera vez. “Quería que, en la tranquilidad mullida de su sala, el lector se topara con esa realidad y que esa realidad le resultara insoportable” (Guerriero, 2015). ¿Cuánto de eso hubiera sido posible –se pregunta Leila– si Walsh no hubiera acudido a todas las técnicas de la literatura policial (a la construcción de intrigas, suspenso, descripciones minuciosas, un lenguaje parco y escueto)?

Pero hay más. Existe una tercera razón por la que vale la pena esa voluntad narrativa, una que quizás nos atraviesa de un modo más profundo en nuestro oficio, en tanto involucra una dimensión metodológica. Como vimos a lo largo de los diferentes capítulos de este libro, la escritura está lejos de ser una mera herramienta, el vehículo a través del cual volcamos ideas previamente esclarecidas. Siguiendo

al ensayista Martín Kohan, advertimos que en la escritura *algo pasa*. Justamente por eso, narrar, describir, contar son operaciones de alto valor cognoscitivo. Porque no solo nos permiten retratar vívidamente el mundo social, sino también aprender a interrogarlo. Porque las acciones de describir y contar tienen mucho más que ver con las acciones de argumentar y explicar, que lo que nos enseñan en nuestra formación.

Michel Foucault describía a la escritura como esa instancia de descubrimiento, el momento en el que salía a la luz qué pensaba de aquello que le interesaba tanto entender. En ese mismo sentido, la escritura narrativa es la instancia en la que volvemos a aprehender sobre nuestro trabajo de campo, en la cual brotan nuevos hallazgos empíricos. Como advierte Julieta Quirós:

El camino de describir siempre ha sido un auténtico camino de creación y descubrimiento; el itinerario necesario para concebir lo que jamás –al menos de un modo consciente– había concebido, para formular preguntas que no había siquiera sospechado, para asociar cosas que no había relacionado y para “ver” las cosas del modo exactamente opuesto al que hasta entonces (durante el trabajo de campo, en la elaboración del diario, en la elaboración de informes) las había visto y/u oído (2018).

Mirada y escritura

Ahora bien, una de las condiciones de posibilidad de esa narración está vinculada con una acción previa a la escritura. Necesitamos, primero, aprender a mirar que, como explica Flannery O’Connor, es la base de todas las artes menos de la música. Precisamos aprender a mirar con toda la fuerza, como recomienda el escritor Martín Caparrós, porque esa es la garantía para que luego podamos relatar todo aquello que registramos “como si volviera a suceder con detallada intensidad”, según advierte otro gran cronista mexicano, Juan Villoro (2004).

El adjetivo que utiliza Villoro no es casual: *detallada* intensidad. Porque la mirada que tenemos que desarrollar es una mirada reflexiva, capaz de mantenerse siempre en dos planos. Por un lado, es amplia, en tanto implica una forma de indagación de lo social, una búsqueda por aprender (y aprehender) lo que sucede a nuestro alrededor, de entender el mundo en el que vivimos y nuestro presente. Pero, al mismo tiempo, es una forma de mirar lo social que vuelve siempre sobre lo concreto, que no olvida al detalle. Como recomienda Restrepo (2016), se trata de ver lo que está a la vista de todos todo el tiempo; mirar donde parece que no pasa nada. Identificar en la incesante multiplicidad de cosas que nos envuelven, los asuntos que hablan de nuestra vida común.

Tomemos como ejemplo *El antropólogo inocente*, de Nigel Barley (2004). Observemos cómo nos presenta una impresión sobre los sonidos de África occidental (cuyo olor describe, además, como *una vaharada almizcleña, húmeda y sofocante, aromática y áspera*) a partir del lugar que tienen los radiocasetes. Fíjense cómo, además de transmitirnos esa atmósfera ruidosa, logra detectar allí una variedad de relevantes diferencias culturales:

Uno de los avances tecnológicos más apreciados por la población es el radiocasete, que les permite grabar cualquier cacofonía fluctuante acompañada de intensos silbidos y chisporroteos de interferencias y luego hacerla sonar en público una y otra vez. Entre los musulmanes del norte y los cristianos del sur se establece siempre una reñida competencia por hacerse con los derechos de antena. Una vez ganada la partida, se adquiere el privilegio exclusivo de tener el aparato encendido a cualquier hora, lo cual determina asimismo si la emisión consistirá en el interminable y disonante pop de África occidental, en pidgin nigeriano ("O me mammy I don't forget you") u otros productos indígenas ("Je suis un enfant de Douala olé), o en los estridentes gemidos de las composiciones estilo árabe [...] La principal diferencia entre los barrios de una ciudad habitados por burócratas locales y los ocupados por los agentes extranjeros es el nivel de ruido. Los africanos manifiestan una genuina perplejidad ante la predilección del occidental

por el silencio cuando probablemente podría permitirse adquirir las pilas necesarias para tener la radio encendida las veinticuatro horas del día (Barley, 2004: 38).

Entonces, miramos porque necesitamos mostrar y miramos de un modo particular: concentrados en lo concreto, pero tratando, al mismo tiempo, de encontrar allí "algo más". ¿Qué miramos? Todo. Porque el mundo de lo observable es infinito: miramos personas, lugares, situaciones, interacciones, vínculos, objetos, organizaciones, imprevisibles, gestualidades, expresiones, conversaciones, actitudes. Miramos prestando atención sobre todo a aquellas cuestiones que tienden a pasar desapercibidas no porque estén ocultas y sean extraordinarias, sino porque están a la vista de todos en su existencia ordinaria, cotidiana y familiar. Como advierte Da Matta (2004), miramos tratando de transformar lo exótico en familiar y lo familiar en exótico.

Y también miramos registrando contradicciones, tensiones, paradojas, ambigüedades. Tratando de evitar, como dice Leila Guerriero (2015), un mundo plano de malos contra buenos, de indignados contra indignantes, de víctimas contra victimarios. Es decir, buscamos los pliegues, las rugosidades del ser humano; los hechos y cuestiones inesperadas; las cosas "que no encajan"; los conflictos. Especialmente nos detenemos en los conflictos porque, así como se trata de un concepto central de nuestras disciplinas, también los conflictos son el motor de las narraciones: las y los lectoras/es avanzan en la lectura en la medida en que quieren saber (o en el mejor de los casos, necesitan saber) cómo se van a resolver los inconvenientes a los que están expuestos nuestros personajes.

Por último, consideraremos un desafío de la escritura, conseguir el equilibrio entre contextualización y focalización. Es importante a la hora de escribir tener en claro cuál es el foco y cuál es el fondo dentro de lo observado. Es decir, ¿qué situación queremos mostrar, relatar?, ¿quiénes son los actores principales?, ¿y los secundarios? Luego, una vez definido el centro del relato, avanzar en la contextualización. El/la investigador/a debe ser capaz de encuadrar lo observado y registrado dentro de procesos sociales, como un paso fundamental para

comprender y asimilar los acontecimientos y de este modo, transmitirlo de forma empática a las y los lectoras/es.

Atrapar el tiempo

No miramos todo eso (personas, lugares, situaciones) de un modo estático, pasivo. Más bien, podríamos decir que miramos en el tiempo. En un tiempo presente que es un tiempo compartido, que nos da cuenta de una experiencia común, pero que también transcurre mientras observamos. Por todo eso, el tiempo es un elemento central de nuestras observaciones. Algo similar sucede con el espacio: no narramos un espacio fijo, narramos desplazamientos, itinerarios. O si narramos espacios fijos, lo hacemos contemplando la forma en esos espacios mutan: cómo cambia un parque con el atardecer y el avance de la oscuridad; qué distinto puede ser un espacio en primavera y en invierno. Observar es también registrar trayectorias, recorridos, procesos. Ver el modo en el que el tiempo deja sus huellas.

Tener en cuenta cómo el tiempo transcurre mientras observamos no debe confundirse con aceptar que esos serán luego los tiempos de nuestra narración. En algunos casos, el relato sigue la sucesión cronológica, muestra los eventos acaecidos uno atrás de otro. Pero los textos que construimos no tienen por qué responder a la cronología en que las cosas efectivamente sucedieron. Narrar también es alterar el tiempo, componer un tiempo propio: el de la narración. Por eso, los personajes pueden ir y venir hacia el pasado y volver al presente. Es decir, somos dueños del orden de nuestros relatos, aunque estos sigan los mandatos del reloj.

Veamos un nuevo ejemplo. Detectemos, ahora, cómo el periodista Andrés Burgos describe una carrera del corredor Usain Bolt en Pekín, de modo tal que nosotros podemos sentir el transcurso de los minutos, de los segundos, y casi desplazarnos junto a él:

En Pekín son las 22.22 de un sábado para marcar con rojo y Bolt, el viento, entra al Nido de Pájaros como una fiera enjaulada. De los ocho hombres más rápidos del mundo es el único que hace

morisquetas. Saluda a la cámara de la tele que lo sigue a dos metros, repiquetea, va, viene, tira besitos y con sus brazos hace el gesto de tensar el arco y tirar la flecha. Es un cazador, eso quiere decir: que sale a la caza del récord del mundo, su récord, de 9.72. El viento sale a la caza del viento. El jamaiquino no está nervioso: le sobra paño para armar un show antes del show. El hombre que desafía las leyes de la locomoción sigue en la suya. Pega saltitos, le saca la lengua a la cámara, lo ve el mundo. La voz del estadio lo presenta por el carril 4 y el Nido de Pájaros revienta. Algo maravilloso está por pasar. [...] Bolt, el viento, inicia su recuperación. En 10 segundos no hay tiempo de nada, solo de gritos. El Nido de Pájaros hiere. Es todo tan rápido y furioso como contar del uno al diez. Ocho corren, 90 mil miran. Eso es todo. La aceleración de Bolt es brutal y se impone una corrección: siete corren, uno da zancadas. A los 35 metros ya alcanzó a Powell, a los 40 ya pasó a todos, a los 50 ya le sacó varios centímetros al resto, a los setenta, un metro. Bolt, el viento, es lo nunca visto (Burgos, 17/8/08, *Crítica de la Argentina*).²

Pero para poder mirar a través del tiempo, en el tiempo, antes hay que aprender a hacer otra cosa: *saber estar*. Como dice Leila Guerriero (2015), solo permaneciendo se conoce y solo conociendo se comprende y solo comprendiendo se empieza a ver. Saber estar supone una actitud de paciencia, de espera, de cazador, como advierte Caparrós (2007). No hay que apurarse ni impacientarse porque lo imprevisto no entiende de apuros. Pero además de una actitud paciente, también debe ser una actitud de apertura y aprendizaje: debemos desarrollar para eso una capacidad de asombro que nunca se ponga en suspeso, que se mantenga a pesar de haber conseguido una comodidad en ese *estar allí*. Cuanto más miro, más salgo de mi prejuicio, nos dice la voz de Hebe Uhart a través de los apuntes de Liliana Villanueva, su alumna-escriba, en el libro sobre sus clases y su taller. Allí también menciona: "Es difícil

² Artículo tomado del cuadernillo "De cerca nadie es normal. Una propuesta para reportar, escribir y editar perfiles" (2016), del Taller de Julio Villanueva Chang, editor de la revista *Etiqueta Negra*.

mirar lo real sin postergar el juicio, pero para escribir es necesario hacerlo. Muchas veces la gente no mira lo real, no miramos lo que hay [...] Cuanto más se mira el mundo, más se ve" (Villanueva, 2015: 43).

Les científicas sociales sabemos que postergar el juicio parece una tarea siempre inalcanzable porque, como advierte Rosana Guber, nuestros sentidos comunes nunca quedan en las puertas de nuestro trabajo de campo; al contrario, la instancia de trabajo de campo es una en la que el investigador pone a prueba sus patrones de pensamiento y acción más íntimos (Guber, 2005: 90). Esto quiere decir que estos prejuicios nos acompañarán a lo largo del trabajo, a veces guiando, pero muchas otras veces distorsionando nuestra mirada. Lo que debemos buscar, por ello, no es evitar esa "interferencia" sino asumirla y hacer algo con ella. Cuanto más rápido y mejor aceptemos que nuestra manera de pensar, de mirar, de relacionarnos con otros está impregnada de prejuicios, menor será la obstrucción, el entorpecimiento, mayor distancia podremos tomar de ellos.

Tomemos dos ejemplos, el etnocentrismo y el sociocentrismo, sobre los cuales advierte el antropólogo colombiano Eduardo Restrepo (2016). Para combatirlos, debemos asumir que nuestros valores, ideas y prácticas no son superiores a los de las personas entre quienes trabajamos. Tengamos en cuenta que no se trata de formas de razonar, en las que creamos en forma explícita, ni racional. Su eficacia pasa, justamente, por mantenerse en el plano de lo inconsciente, por sobrevivir de un modo subterráneo en nuestros corazones. Decimos (convencidos) que no somos superiores a nadie, pero algo en nuestro interior nos impulsa a asumir lo propio como medida de lo humano y tomar otras maneras de vida, otras concepciones del mundo, como un corrimiento de ese eje vertebral. Esa arrogancia cultural y de clase es, según Restrepo, es una de las principales fuentes de ceguera.

El trabajo de la voz

Decimos mirada, pero en verdad hacemos mal, porque el modo en el que percibimos está lejos de limitarse a la vista. Restrepo también nos

advierte que se mira, pero también se huele, se oye, se toca, y hasta se puede sentir el gusto de algo. Todas esas formas de percibir atraviesan a la narración. Es decir, hay un universo de información al que debemos prestarle atención y que no pasa simplemente por la vista, el sentido que más solemos ejercitar.

Justamente por eso, aprender a escuchar es una parte fundamental de aprender a observar, percibir. Esto implica atender a las formas en las que la gente se expresa, escuchar el habla de la gente. Es decir, no estar atento solo a lo que las personas dicen, sino también a la forma en que lo dicen: a los énfasis, los tonos, las exclamaciones, y a los silencios, que en ocasiones dicen mucho más de lo que se imagina. Escuchar, señala Restrepo (2016), es además tratar de aprender los más sutiles códigos de la comunicación que operan en los lugares y con las personas.

Cada mundo social suele crear un lenguaje propio, con sus referencias, sus siglas. Incluso, cada mundo social suele significar de un modo propio palabras o términos que circulan más allá de sus fronteras. Eso nos lleva a asumir un tipo de escucha que evite asumir que se ha entendido lo escuchado y, sobre todo, a darle lugar a la equivocación: porque para nuestros/as interlocutores una palabra puede tener un significado muy distinto del que nosotros/as podemos estar atribuyéndole. Las palabras elegidas por la gente para describir su mundo también nos dicen mucho, de la gente y de ese mundo.

Tomemos un brevísimos perfil de Truman Capote, sobre el actor Humphrey Bogart, para entender las potencialidades de una buena atención a la forma en la que hablan las personas y el lugar que le dan a las palabras.

Si uno escucha atentamente el vocabulario de cualquier persona, se dará cuenta de que se repiten ciertas palabras que son como claves de su personalidad. En el caso de Bogart, cuyo mordaz diccionario personal resulta absolutamente imposible de publicar, dos de esos hitos verbales eran "inepto" y "profesional". Dado que era un hombre muy moral (exagerando un poco podría decirse remilgado), empleaba "profesional" como medalla de platino para ser otorgada a las personas cuyo comportamiento él aprobaba. "Inepto",

lo contrario de un espaldarazo, significaba en él, un disgusto casi lacerante. "Mi viejo" dijo en cierta ocasión refiriéndose a su padre, que había sido un respetable médico de Nueva York, "murió con una deuda de diez mil dólares y yo tuve que pagar hasta el último centavo. Un tipo que no provee de lo necesario a su mujer y a sus hijos es un inepto". Ineptos eran también los hombres infieles a sus mujeres y los que estafaban a hacienda, todos los quejicas y los chismosos, la mayoría de los políticos y los escritores, las mujeres que bebían y las que despreciaban a los hombres que bebían. Pero el inepto más inepto era el hombre que no sabía hacer su trabajo, que no era, con el estilo más meticuloso, un "profesional" de aquello a lo que se dedicaba. Dios sabe bien que él lo fue.

No importa que jugara al póker hasta el amanecer y tomara coñac como desayuno: siempre llegaba a la hora al estudio, arreglado y sabiéndose a la perfección el papel que interpretaba (que era siempre el mismo, por supuesto, aunque no hay nada más difícil que seguir despertando interés a pesar de repetirse). No, Bogart nunca tuvo un ápice de "inepto". Fue un actor sin teorías (bueno, tenía una: que debía cobrar mucho), sin mal genio, aunque no desprovisto de temperamento, y como comprendía que la supervivencia artística depende de la disciplina, permanece, ha dejado una huella (Capote, 1995: 154).

Si bien escuchar es parte de nuestras tareas en una observación-participante, la entrevista es una de las técnicas más habituales a través de las cuales las/os científicas sociales recuperamos el habla de la gente. Como advierte Bourdieu en "La miseria del mundo" (1999), las entrevistas tienen la capacidad de ejercer un efecto de revelación: "son capaces de conmover y emocionar, de hablar a la sensibilidad sin hacer concesiones al gusto por lo sensacional, pueden entrañar las conversiones del pensamiento y la mirada que a menudo son una condición de la comprensión" (Bourdieu, 1999: 541). Por eso mismo, también pueden ser definidas como una forma de *ejercicio espiritual*, en tanto apuntan a obtener, mediante el olvido de uno mismo, una conversión de la mirada a los otros.

Pero, sabemos que también la tarea de entrevistar, y en particular, del pasaje de la entrevista al texto (a la cita, a la narración o la reconstrucción de un diálogo) está atravesada por una serie de complejos dilemas éticos: ¿Hasta dónde podemos narrar un testimonio? ¿Cuánto podemos editar la voz de otra persona? ¿Qué niveles de manipulación textual aceptamos en el pasaje de la conversación al papel? ¿Cómo lidiamos con los límites de la memoria? ¿Cuánto del producto escrito de una entrevista es negociable entre el/la investigador/a y el/la entrevistado/a? ¿Cuáles son nuestros criterios de veracidad?

En ese mismo texto, Bourdieu (1999) explicaba que una entrevista es siempre una intrusión un tanto arbitraria: el entrevistador inicia el juego y establece sus reglas. Esta asimetría de origen, en muchas ocasiones, se ve reforzada por la posición superior que el entrevistador ocupa en términos de jerarquía social. O, para tomar un concepto puramente bourdiano, con relación a la distribución de los distintos tipos de capital, en especial, del capital cultural. Por todo ello, una parte de nuestra práctica como entrevistadores debe estar abocada a dominar esos efectos, a mitigar la violencia simbólica que podemos ejercer en la entrevista.

Este control no lo hacemos, como indican algunos manuales más empíricos, asumiendo una posición de "neutralidad" (que, como advirtían Guber y Restrepo, permiten dar rienda suelta a prenunciones y prejuicios), sino estableciendo una relación de escucha *activa y metódica*, que nos permita captar la singularidad de esa persona y su historia (e incluso adoptar su lenguaje y abrazar sus puntos de vista, sentimientos y pensamientos), pero sin perder de vista el modo en el que esa persona se ve inserta en una trama más amplia y general.

En este sentido, resulta fundamental tener en cuenta que "transcribir es necesariamente escribir, en el sentido de reescribir" (Bourdieu, 1999: 540) y que, con el cambio de soporte, ciertas infidelidades son la condición de una verdadera fidelidad. Cualquier persona inmersa en esta práctica, nos advierte Bourdieu, puede recordar experiencias de diálogos con tropiezos, interrupciones, digresiones, ambigüedades; entrevistas repletas de reiteraciones o de frases que solo se

comprenden porque fueron acompañadas de gestos y del lenguaje corporal; de silencios, entonaciones y ritmos. Las entrevistas están llenas de muletillas (los “mmm” y los “ehh”) que dan color al discurso oral, pero que en la transcripción enturbian y hasta confunden; así como hay referencias a situaciones vividas, lugares o hechos que las personas evocan con naturalidad, pero que necesitan ser referenciadas para que un lector ajeno a ese mundo pueda comprenderlas.

En sentido contrario, hay pasajes enteros dedicados a cuestiones informativas (en qué barrio vive, dónde trabaja) que vamos a recuperar solo en su condición de “dato”. A su vez, hay frases en las que colocar un signo de puntuación puede implicar un ejercicio de traducción o de interpretación. Por todo eso, la pretensión de fidelidad no puede reducirse a pasar lo que registró el grabador al texto, “la ilusión espontaneísta del discurso que habla de sí mismo” (Bourdieu, 1999: 540). Es decir, la intervención del analista es tan difícil como necesaria. Eso implica el desafío de trabajar las voces de los actores.

El lugar del/la investigador/a en el texto

El recorrido anterior nos lleva a plantear uno de los últimos temas de este capítulo: el desafío de elegir nuestro lugar en el texto. De algún modo, de lo que nos dimos cuenta hasta ahora es que ese modo propio de mirar y de escribir aquello que se mira, de entrevistar y transcribir al texto lo conversado, reside un componente subjetivo que no podemos negar más allá de la pretensión de objetividad. Estas son maneras en las que los científicos sociales marcamos al texto.

Esto implica decir también que asumir la presencia (y la interferencia) de los investigadores en los espacios sociales de indagación no es igual a tener que incluir al autor en el relato, es decir, al uso de una primera persona. Recuperemos, por ejemplo, un fragmento del libro *Ébano*, de Ryszard Kapuscinski. Notemos el modo en el que autor describe un paisaje, una escena, obviando toda referencia al yo y, aun así, a través del uso de algunos detalles precisos, se vuelve innegable su presencia y su autoría:

Viajar en coche por Etiopía es una especie de compromiso que se negocia a cada instante: todos saben que el camino es viejo, estrecho y lleno de gente y vehículos, pero saben asimismo que tienen que caber en él, y no solo caber, sino también moverse, trasladarse e intentar alcanzar sus destinos. A cada momento, ante todo conductor, pastor de ganado o viandante, surge un obstáculo, un rompecabezas, un problema que exige solución: cómo pasar sin chocar con el vehículo que viene en sentido contrario, cómo llegar hasta las vacas, los carneros y los camellos sin pisar a los niños y a los tullidos que andan arrastrándose; cómo pasar al otro lado sin caer bajo las ruedas de un camión, sin ensartarse en los cuernos de un buey, sin arrollar a una mujer que lleva sobre la cabeza un peso de veinte kilos, etc., etc. Y, sin embargo, nadie grita a nadie, nadie se enfada, ni maldice, ni blasfema, ni amenaza: todos corren su slalom con paciencia y en silencio, hacen piruetas, esquivan choques y embestidas, maniobran y se zafan del peligro, se agolian y, sobre todo –lo más importante–, avanzan. Si se produce un embotellamiento, todos, tranquilos y a una, tomarán parte en la operación de desatascarlo; si se forma una multitud compacta, todos, milímetro a milímetro, acabarán solucionando la situación (Kapuscinski, 2012: 232).

Aun así, también sabemos que hay ocasiones en las que la inclusión del/ la investigador/a en el texto sí resulta productiva y enriquecedora. Pensemos la cantidad de etnografías en las que, la presencia de la antropóloga o del antropólogo permiten revelar algo sobre el universo social retratado y su atmósfera. Recordemos, por ejemplo, la etnografía de Philippe Bourgois, *En busca del respeto*, un libro basado en un extenso trabajo de campo con vendedores de crack en Harlem, que refleja cómo esos jóvenes de origen puertorriqueño internalizaban los sistemas de exclusión social y desarrollaban, a modo de resistencia, una violenta cultura callejera que resultaba funcional a la reproducción de su identidad de clase, y sobre todo, que llevaba a la autodestrucción de sus integrantes y de la comunidad que los acogía (Bourgois, 2010).

Bourgois empieza su etnografía con una frase contundente, que lo tiene a él de protagonista: "Me metí en el crack en contra de mi voluntad". En este caso, la primera persona cumple con una serie de objetivos metodológicos y cognitivos. A través de ella, Bourgois no solo nos permite ver su intimidad con ese mundo, su involucramiento afectivo (las amistades construidas), sino también lo que implicó *haber estado allí*: amaneciendo en la calle y en las casas de crack, junto a los adictos y a los traficantes; visitando a las familias, participando de sus festejos. También, esa primera persona pone de manifiesto cómo su procedencia social (dominante en términos de clase, etnia y género) fue un elemento clave en el conocimiento de ese ajeno mundo social. Finalmente, la presencia de ese "yo" se vuelve la puerta de entrada a un conjunto de dilemas éticos y ejercicios de reflexividad sobre el modo en que la experiencia vivida lo interpelaba e iba modificando su juicio: "sumido como estaba en lo que parecía un torbellino de sufrimiento, era difícil percibir las relaciones de poder [...] yo, al igual que mis vecinos e incluso las mujeres embarazadas adictas al crack, con frecuencia culpé a la víctima", explica (Bourgois, 2010: 47).

Ahora bien, para Bourgois, esa presencia de la primera persona no significó un regodeo del yo o la exploración de ideas o emociones propias, como propusieron ciertas corrientes posmodernas. Es decir, la primera persona debe contener una utilidad, una función cognitiva, vinculada a la comprensión del mundo social a retratar, pero nunca puede explicarse por sí misma. Porque la mirada del/la investigador/a en ciencias sociales es siempre una mirada centrada sobre el otro/lo otro, al punto de que el modo correcto de hacer nuestro trabajo puede implicar, como decía Bourdieu sobre la entrevista y Ryszard Kapuscinski sobre la crónica, *olvidarnos de nuestra propia existencia*.

Registro

Finalmente, llegamos a la última de las habilidades indispensables para aprender a mirar: desarrollar una férrea disciplina para registrar, tanto lo que vemos, lo que percibimos, los detalles que captamos,

como las elaboraciones o interpretaciones derivadas de esos elementos. Un registro escrito, elaborado con rigor y constancia, nos permite no perder la riqueza de los eventos y reflexiones ante la saturación de situaciones e imágenes, y para entender que muchas veces eso que observamos entra en contradicción con otros elementos. Para ello, se necesita, en palabras de Leila Guerreiro (2015), una mirada "incorrecta": "la forma en que la gente da órdenes, consulta un precio, llena un carro de supermercado, atiende el teléfono, elige su ropa, hace su trabajo y dispone las cosas en su casa dice, de la gente, mucho más de lo que la gente está dispuesta a decir de sí".

El momento del registro es también el momento en el que la observación se cruza con las lecturas previas sobre el tema, con sus indagaciones por fuera del "terreno" de la observación, con la búsqueda de conceptos o teoría. Es precisamente esa comprensión contextual, señala Restrepo (2016), la que enriquece las observaciones y les da relevancia a los datos que, de otra manera, pueden resultar inconexos o poco relevantes. En ese sentido, el registro es también una especie de cristalización de la relación entre investigador e informantes, vista desde el ángulo de quien hace las anotaciones o fija el teleobjetivo de la cámara. Ese ángulo implica un recorte de lo que el investigador supone relevante y significativo. Así, el registro es una valiosa ayuda no solo para preservar información, sino también para visualizar el proceso por el cual el investigador va abriendo su mirada, aprehendiendo el campo y a sí mismo. Es decir que en este trabajo de transcripción hay mediadores que tienen que ver con la subjetividad de la mirada y también con "poner en papel" lo que estamos observando.

Cuando hablamos de subjetividad entramos en otro terreno que tiene que ver con el recorte que hacemos de nuestras observaciones. ¿Por qué se registran algunas cuestiones y se relegan otras? ¿Por qué se repara en determinados aspectos y se secundarizan otros? Lo que el/la investigador/a tiene en su registro es la materialización de su propia perspectiva de conocimiento sobre una realidad determinada y no esa realidad en sí. Es en ese momento que se puede dilucidar el recorte que realizo con mi registro, que es, al fin de cuentas, una instancia de reflexión. Dicho en palabras de Rosana Guber (2005), las

formas de registro inciden en la dinámica de lo real, y por ende deben ser analizadas en función de esa incidencia. Aun cuando quien investiga no lleve consigo ningún implemento técnico (grabador, filmadora), su sola presencia, su atención y su comportamiento inciden en el medio observado.

El/la investigador/a puede realizar el registro durante la entrevista o posteriormente utilizando un grabador o simplemente apelando a la memoria y a su reconstrucción. Algunos errores comunes en los que suelen caer es la obsesión por "anotar todo". Esto puede dar por resultado que no se formulen preguntas en momentos en que la conversación decae y, se pueden llegar a producir, entonces, silencios desconcertantes para ambas partes. El registro permanente puede molestar al informante.

Como veíamos unos apartados atrás, el investigador en una entrevista no solo recibe información de labios de los informantes, también observa gestos, acciones, movimientos de personas y escudriña entornos. Por eso es importante no solo prestar atención a lo que las personas dicen, sino también y sobre todo a lo que hacen. "La gente nos dice (cómo es y cómo funciona el mundo) a través de lo que dice, pero también y de manera fundamental a través de lo que hace, de cómo lo hace, de lo que no hace, de lo que no dice, y [...] de lo que hace, intencionalmente o no, por intermedio de lo que dice" (Quirós, 2014: 51).

Por último, otra de las controversias que nos presenta en relación con la observación es el dilema cercanía/distancia. ¿Cómo definir qué situación/ problema a observar? ¿Si se trata de un contexto muy cercano corremos el riesgo de perder la "objetividad"? Si es demasiado lejano, ¿nos impide profundizar en los sentidos? Cada decisión conlleva sus pros y contras, pero lo que nos interesa aquí son los modos en que damos cuenta de estos dilemas a través de la escritura. La propia reflexión del/la investigador/a, el registro y la evidencia de los errores forman parte de la investigación académica y, por ende, de nuestros textos. Por eso, es aconsejable realizar visitas periódicas al campo de investigación, así como tomar pausas. Muchas veces investigar cuando somos parte del objeto presenta complicaciones a la hora de escribir.

Como sabemos, todo proceso de escritura es también emocional, y como sujetos cognoscientes debemos a veces tomar distancia, dejar reposar y luego volver sobre la escritura. En palabras de Rosana Gußer: "El registro es la imagen del proceso de conocimiento de otros y de sí mismo que va experimentando el investigador; su progresiva agudeza y percepción se manifiestan en la información vertida en datos cada vez más numerosos, sorprendentes y relacionados. El registro no es una fotocopia de la realidad, sino una buena radiografía del proceso cognitivo" (2004: 262).

Finalmente, nos toca ocuparnos de uno de los últimos desafíos en el pasaje del registro a la escritura, que es el lugar de la interpretación en nuestros registros y la incorporación de conceptos y teorías en el texto. Registrar correctamente es una de las fases importantes de la observación, pero no la última. Después de analizar la información, interpretarla. Una vez que tenemos nuestras anotaciones, es necesario dar un paso más: unir esos cabos sueltos en una cierta unidad descriptivo-explicativa. No conviene distanciar mucho la interpretación del registro. Si pasa mucho tiempo, podemos olvidar o modificar lo que ha sucedido.

Para interpretar los datos, debemos compatibilizar la empatía y el compromiso del/ de la investigador/a con la teorización científica, lo cual se relaciona con lo que no ve, lo que ve con dificultad o lo que fácilmente distorsiona. Garfinkel (1967) habla del principio de reflexibilidad: las explicaciones relativas a algún aspecto del mundo observado están simultáneamente dentro del mismo mundo descrito, son parte integrante de él. Por eso, tenemos que observar lo que pasa y también aquello por lo que pasa. Quien investiga deberá estar atenta/o a los hechos y a las explicaciones de estos. Un mismo fenómeno tiene explicación y significados distintos en cada contexto, según el juego de papeles, las relaciones sociales establecidas, las coordenadas sociohistóricas, etcétera.

Como vimos en la primera parte de este artículo, es importante como científicas sociales no caer en una mirada etnocéntrica, es decir, tratar de que la interpretación esté sujeta a las experiencias propias de los actores, y para eso la teoría y la sensibilidad social

son fundamentales. Como dice Leila Guerreiro (2015): "cada pausa, cada silencio, cada imagen, cada descripción, tiene un sentido que es, con mucho, opuesto al de un adorno". En el mismo sentido, Guber explica:

Un aspecto desde el cual se reformula el lugar del registro de campo es la incidencia del investigador en el recorte de lo relevado. El proceso investigativo, que ha propuesto tradicionalmente una mirada abierta a la totalidad social y sin sesgos etnocéntricos, plantea ahora el ideal de ampliar progresivamente la mirada y la capacidad de registrar, captar y detectar información significativa para ser integrada a las notas, conforme avanza el trabajo de campo en una relación reflexiva de conocimiento paralelo y recíproco entre investigador e informantes. Esto es: se ve lo que se puede ver. Tratemos, entonces, de ver cada vez más y mejor (2004: 166).

Uno de los dilemas que se presentan en la interpretación de los acontecimientos registrados es el problema de la objetividad/subjetividad. La interpretación sirve para comprender lo que sucede en el entorno, a partir de la construcción de un marco conceptual y en vínculo con los conocimientos existentes. Quien observa tiene que poner en relación los materiales empíricos con el marco teórico que sirve para descifrar la realidad. Los hechos son analizados a través de modelos conceptuales. Al construir un modelo de lo que ocurre se da coherencia, forma y significado a las acciones dispersas (Guerra, 1999). En síntesis, la teoría es indispensable para llegar a una interpretación de los hechos observados. En un doble sentido: interpretar lo que realmente significan los hechos y luego saber articularlos en el marco de una teoría que les dé coherencia y sentido.

Referencias bibliográficas

- Barley, N. (1983). *El antropólogo inocente*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (1999). "Comprender". En *La miseria del mundo*. Bs. As: FCE.
- (2010). *En busca del respeto*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Burgos, A. (17/8/08). "Usain Bolt es el viento". *Crítica de la Argentina*.
- Caparrós, M. (2007). "Prólogo". En Tomas, M., *La argentina crónica*. Buenos Aires: Planeta.
- Capote, T. (1995). *Retratos*. Barcelona: Anagrama.
- Da Matta, R. (2004). "El oficio del etnólogo o cómo tener 'Anthropological Blues'". En Boivin, M.; Rosato, A. y Arrivas, V. (eds.), *Constructores de otredad. Una introducción a la Antropología Social y Cultural*. Buenos Aires: Antropofagia.
- Geertz, C. (1989). *El antropólogo como autor*. Buenos Aires: Paidós.
- Guber, R. (2011). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Norma.
- Guerriero, L. (2015). ¿Qué es el periodismo literario? *Revista Anfibio*. Disponible en <http://www.revistaanfibio.com/cronica/que-es-el-periodismo-literario/>.
- Jablonka, I. (2016). *La historia es una literatura contemporánea*. Buenos Aires: FCE.
- Kapuscinski, R. (2012). *Ébano*. Barcelona: Anagrama.
- Klein, I. (comp.) (2018). *De la trama al relato. Teoría y práctica del taller de escritura*. Buenos Aires: Ediciones La Parte Maldita.
- O'Connor, F (2017). "El arte del cuento en Eterna Cadencia" (blog). Disponible en <https://www.eternacadencia.com.ar/blog/taller-litertario/item/el-arte-del-cuento.html>.
- Quirós, J. (2014). "Etnografiar mundos vividos. Desafíos de trabajo de campo, escritura y enseñanza en Antropología". *Revista Publicar*, Año XXII, N° XVII, diciembre de 2014.
- (2018). "Por una etnografía viva. Un llamado a des-intelectualizar el punto de vista nativo". En Guber, R., *Trabajo de campo en América Latina. Experiencias antropológicas regionales en etnografía*. Buenos Aires: SB.

- Restrepo, E. (2016). *Etnografía, alcances, técnicas y éticas*. Bogotá: Envión, Caja de Herramientas.
- Santos Guerra, M. A. (1999). "La observación en la investigación cualitativa. Una experiencia en el área de salud". *Revista Elsevier*. Vol. 24. Núm. 7. 425-430 (octubre).
- Sirimarco, M. (2019). "Lo narrativo antropológico. Apuntes sobre el rol de lo empírico en la construcción textual". *Revista Runa / 40*, 1 de mayo-octubre.
- Villanueva, L. (2015). *Las clases de Hebe Uhart*. Buenos Aires: Blatt & Ríos.
- Villoro, J. (2005). "Notas sobre la crónica". *Safari Occidental*. México D.F.: Planeta.

Capítulo 5

El proceso de escritura en ciencias sociales. Escribir, reescribir y editar¹

Introducción

En los trabajos previos se han abordado los géneros académicos y los fronterizos, así como también las implicancias de argumentar en ciencias sociales y de escribir nuestros trabajos de campo. En este capítulo nos dedicamos a poner en valor el proceso de composición que subyace a la escritura, lo cual no es otra cosa que ir encontrando lo que queremos decir y el modo de hacerlo en función de los géneros discursivos y los recursos con los que contamos.

Las ideas, reflexiones y sugerencias que expresamos surgen de la experiencia de trabajo en el aula junto a estudiantes de sociología y antropología, y del intercambio y formación al interior del equipo de la materia. Es que el taller de *Escritura y Argumentación* es un espacio colectivo de diálogo, producción e intercambio constructivo, cuya dinámica implica participación y compromiso por parte de las/os docentes y las/os estudiantes. Se trata de una instancia de trabajo y

¹ Por Magalí Coppo e Iara Hadad.

reflexión sobre las modalidades de escritura en general y en ciencias sociales en particular, a partir de problematizar, cuestionar y revisar aquello que comunicamos y cómo decidimos hacerlo. En este sentido, la propuesta pedagógica consiste en aproximarnos a una lectura analítica y crítica de las reglas, formas de argumentar y estilos empleados en la escritura de las ciencias sociales (cuestiones abordadas con mayor detalle por Bárbara Mastronardi y Mauro Vázquez en el capítulo 1 de este libro). Además, complejizamos dichas “reglas de juego” al considerar los modos en que se han construido las fronteras entre los distintos géneros (Waldman Mitnick y Trejo Amezcuá, 2018), e identificar los desafíos que los cruces de esas fronteras nos plantean en el oficio de escribir en nuestras disciplinas (analizado por Luciana Strauss y Mauro Vázquez en el capítulo 2 de este libro).

A lo largo de estas páginas procuramos, entonces, explicar algunas nociones sobre la escritura como proceso, práctica y oficio artesanal; y sobre la idea de reescritura como eje que vertebría e ilumina no solo el momento particular de la edición, sino también cada paso que damos en dicho proceso. Hacia el final incluimos, a modo de ilustración de estas ideas, algunos ejercicios de edición de textos.

La escritura. Notas de una práctica artesanal y por etapas

“No hay escritor. Hay personas que escriben”, dice Hebe Uhart a través de la pluma de Liliana Villanueva (2015). Esto es, no existen las personas que “nacen para” sino que escribir es un trabajo de exploración, planificación, búsqueda y descubrimiento donde el error es parte fundamental del aprendizaje (Klein, 2018: 20).

Desde esta perspectiva, la escritura es una práctica para nada lineal y ordenada, sino más bien desprolija (Mairal, 2014) y recursiva (Cassany, 2004), ya que los momentos de revisión, reescritura y edición no se ubican al final de una recta previamente trazada: en cualquier momento la composición puede interrumpirse en miras al sentido que va cobrando el texto (el tema, la organización, los contenidos, el estilo, la mirada). Pedro Mairal (2014) advierte que la escritura es un

proceso de aprendizaje porque “no es llegar y escribir de punta a punta todo impecable, sino ir haciendo todo un borrador”. Escribir, entonces, supone reconocer que existe una distancia entre ese mundo que queremos decir, significar, y el intento de hacerlo: hacerlo inteligible a quienes no están allí o que no necesariamente experimentan lo mismo, organizarlo en una prosa, y hacerlo de un modo accesible.

Decimos que escribir es una tarea que tiene mucho de artesanal porque lleva tiempo, porque “se va escribiendo de a poco” pero de modo permanente (Villanueva, 2015). No escribimos de una vez y para siempre, sino que lo hacemos elaborando “borradores” que resultan fases de descubrimiento (Mills, 1986; Becker, 2014), dando “primeros pasos” en dicha tarea (marcar los textos, señalar tópicos de interés, elaborar notas en los márgenes, generar ideas iniciales, planificar la estructura general del proyecto).

Lo cierto es que la escritura en ciencias sociales es una práctica inscripta en una comunidad de sujetos parlantes, un hacer orientado a conocer y dar a conocer mundos sociales, una forma de presentar, recrear y comunicar “mundos de la vida”, un modo de producir conocimiento bajo ciertas reglas, para el que disponemos de múltiples recursos. En nuestras disciplinas escribimos tramando fragmentos de otros discursos, adecuando lo que escribimos (el vocabulario, el registro, el tono, el estilo) según dónde, cuándo y a quiénes dirigimos nuestros textos.

Iván Jablonka advierte sobre el poder de la escritura: escribir no es plasmar aquello que queremos decir, sino “construir” aquello que queremos comunicar. Reflexionar sobre la escritura es entonces reflexionar sobre lo que queremos contar, a quién/es queremos contar lo, por qué queremos contar lo y cómo queremos contar lo. Reflexionar sobre los modos de registrar lo social.

Por defectuosa que sea, nuestra palabra es prensil: un texto puede, pese a todo, explicar lo que está fuera del texto. El lenguaje es a la vez nuestro problema y nuestra solución. Por eso conservamos el “coraje de escribir” y contamos historias, recurrimos a imágenes, inventamos tropos, movilizamos símbolos (Jablonka, 2016: 19).

Esta reflexión sobre nuestros modos de escribir y el desafío de aventurarnos al intento de mejorar nuestros escritos nos lleva a considerar dos cuestiones. Por un lado, animarnos a perder la ingenuidad de “entregarnos” a la lectura o a los contenidos, es decir, a leer “como escritores”: explorar los textos buscando aprender de la forma en que las autoras y los autores los organizan y seleccionan el vocabulario (Cassany, 2004), así como también identificar las estrategias que emplean, lo que es un modo de construir estrategias propias. Por otro lado, la literatura (y la buena, más) es una fuente inagotable de recursos que podemos llevar a nuestros propios textos. Dice Stephen King: “la buena literatura enseña al aprendiz cuestiones de estilo, agilidad narrativa, estructura argumental, elaboración de personajes verosímiles y sinceridad creativa” (2000: 92).

La escritura como oficio que aprendemos a partir de la exploración y del descubrimiento (las formas de decir, las tradiciones, la voz propia, aquello que queremos narrar, lo que ha sido narrado antes) resulta clave para desterrar aquel “misterio” sobre el cómo escribimos (y especialmente en ciencias sociales). La escritura es una práctica y en tanto tal, la aprendemos haciendo: escribiendo (y leyendo), una y otra vez. Nos parece importante destacar esta idea porque es el tamaño de la esperanza que ponemos en otro ejercicio: la edición. Artesanía y tiempo son, pues, claves para pensar la escritura como un oficio en el que entra en juego la exploración, pero también la paciencia.

Las planificaciones, los borradores, la puesta en texto, las relecturas de fragmentos (mientras escribimos), las correcciones (cuando retocamos y revisamos constantemente cada párrafo) y la reescritura, resultan estrategias orientadas a comunicar de modo más efectivo nuestras ideas (en función del género y del propósito perseguido). Así, lejos de ser una operación que consiste en transcribir nociones de manera espontánea y lineal, la escritura pensada por “etapas” requiere nuestro máximo esfuerzo para enriquecer, organizar y traducir aquello que esbozamos en un primer intento. Las imágenes del “amasado”, el “reposo”, la “cocción” y el “enfriado”, que podemos asociar a las técnicas artesanales, nos invitan a “darle tiempo” al texto:

hay alguien ahí que está pasando por distintos momentos, propios de una elaboración artesanal.

En el contexto de una conferencia sobre escritura creativa y aludiendo al “embrión deformé”, al punto de partida de lo que sería su texto final, Leila Guerriero (2007) arroja la siguiente reflexión:

Con el principio debidamente encontrado sobrevienen días horribles. Días en los que, más que escribir, acumulo: diálogos, escenas, frases, datos. El resultado es un texto monstruoso, ilegible, del tamaño de un libro chico: el embrión deformé de la crónica. Solo después empieza lo que llamo escribir, que no es otra cosa que quitar, de ese cascote mal armado, lo que sobra. Leí que les sucede a los escultores y a los que construyen sus tablas de surf: se limitan a sacar de la madera o de la piedra lo que ya está ahí. Lo que yo hago durante los días siguientes es rebanar, pulir, sacar, quitar la viruta bajo la cual está la crónica completa.

El texto definitivo no es, como vemos, ni la primera versión ni el borrador de ese texto. No lo es porque son etapas diferentes. En este sentido, decimos que los textos no son solo portadores de contenido sino, fundamentalmente, composiciones donde el/la escritor/a toma decisiones. En este proceso de “toma de decisiones” es preciso contemplar los diferentes recursos a nuestro alcance para narrar y argumentar. Sortear los lugares comunes, de confort o las tramas más o menos previsibles (Klein, 2018) –que suelen ser puerto de una escritura apresurada, condescendiente– forma parte del propósito de escribir un texto inteligible y estimulante para el público interesado, a través de un proceso trabajoso y juicioso.

La edición: una invitación a la reescritura

No hay edición sin reflexión. Por eso, editar requiere, en última instancia, preguntarnos por el sentido del texto. Pedro Mairal reflexiona

sobre sus lecciones y aprendizajes, sobre la corrección como oportunidad para la reescritura:

Entonces me senté con un lápiz y los dos libros e hice todas las correcciones que hizo Borges sobre los poemas para ver cómo los corrigió. Qué sacó, qué cosas cambió. Por ejemplo, acá dice "por tanta certidumbre de anulación" y él puso algo del polvo. Lo que hizo fue hablar de cosas mucho más concretas. Pasó de cosas abstractas a concretas. En vez de la anulación, que es una palabra abstracta, habla de algo que quedó hecho polvo [...] También vi que hay algunos libros sobre las correcciones de escritores. Por ejemplo, en Don Segundo Sombra se conservan correcciones que hizo Güiraldes. En un momento dice "ensillé contento mi caballo". Tachó y puso: "ensillé silbando mi caballo". Este tipo de cosas a mí me deslumbraron mucho, porque me di cuenta de lo que tiene de efectivo. Si vos ponés "ensillé contento", el lector de algún modo tiene que creer que vos estabas contento. Pero si vos ponés "ensillé silbando mi caballo", se entiende que estás contento. Está esa cosa de mostrar sin explicar. El lector es el que saca la conclusión que estás contento. Eso me parece efectivo. Es lo que los americanos llaman el "show not tell", mostrar sin explicar. Este tipo de correcciones. Por eso digo que para mí este libro [señala el de Borges] fue importante. Hay gente que se agarra la cabeza de que yo lo haya rayado todo, pero para mí hacer este ejercicio fue una lección (Entrevista a Pedro Mairal, 4/12/2014, Eterna Cadencia).

Sin dudas, editar puede ser un trabajo por momentos tedioso. Supone, ante todo, desarrollar una intervención quirúrgica (Becker, 2014) sobre lo escrito a través de una revisión juiciosa, sensible y detallada, atendiendo, en primer lugar, a los aspectos formales del texto (si cumple el objetivo que se propone y si se adecua al público al cual se dirige); en segundo lugar, a la coherencia (si se entiende el sentido de lo que queremos decir); y, en tercer lugar, a la cohesión textual (si hay palabras de más; si el léxico y la sintaxis son correctos). Las lecturas "editoras" que realizamos en este proceso apuntan a explorar otras

maneras de decir, reemplazando, suprimiendo, dotando de mayor espesura, yendo al "grano", experimentando ritmos de lectura y probables "efectos", etcétera.

En suma, en la edición es importante "desprendernos" del texto para poder ir borrando lo que sobra (a toda primera versión siempre le sobra mucho), y eso lleva tiempo (justamente porque también la edición es un trabajo en etapas). En este sentido, Salcedo Ramos (s.f.) dice que la velocidad para organizar de manera prolífica un relato esconde, en cierto modo, la ausencia de la crítica sobre la calidad de lo que estamos haciendo. El autor sugiere "no hipnotizarnos" con nuestros textos. Después de todo, su revisión mejora y repara, se detiene, en aquellas dimensiones a las cuales una mirada rápida y autocomplaciente no accede.

Cuando decimos que la edición es una tarea escalonada (Becker, 2014) es porque cada cambio en el texto da lugar a otros. Si bien algunas de estas ediciones pueden ser más superficiales, como emprolijar o retocar oraciones a partir de la corrección de la conjugación verbal, adecuar el uso de conectores o signos de puntuación; otras son más profundas, en cuanto tienen que ver con problemas en la estructura del texto, como la falta de claridad en el tema abordado o la ausencia de ilación entre los enunciados.

La edición es también una tarea creativa en la medida en que no hay una única forma de escribir lo que queremos decir. Algunas reglas son en realidad cuestión de gusto y las personas razonables difieren acerca de ellas, afirma Becker (2014). Es por ello que, según el sociólogo norteamericano, la edición de oído es el método que con más frecuencia utilizan las y los científicas sociales para revisar sus textos. Ese oído se construye, lo hacemos a partir de la experiencia: de un saber práctico acumulado, después de haber escuchado a otras/ os usar determinados términos o construcciones textuales en otras situaciones. Recurrimos a gustos generalizados, estándares o imaginarios construidos en torno a cómo debería "sonar" o "verse" algo. Por eso, en vez de señalar "este párrafo está mal o es incorrecto", solemos decir "no suena bien" o "no funciona". Inmediatamente después nos preguntamos ¿cómo podríamos volverlo más sencillo?

Vemos entonces que la edición comprende tanto una dimensión creativa (combinaciones entre palabras, oraciones y párrafos) como una vigilancia sobre el cumplimiento de las formalidades que exige el género. No debemos perder de vista que una buena edición apunta también a poner el texto en foco: es decir, aclarar el mensaje, dar fuerza a sus argumentos, cuidar el estilo, ordenar su estructura, mejorar su composición.

Ahora bien, entre los múltiples aspectos que debemos atender al momento de editar hay dos que no podemos pensar o trabajar por separado. Ellos son la coherencia y la cohesión de un texto (elementos con los que lidiamos en clase de modo habitual). En el siguiente apartado repararemos en estos dos aspectos fundamentales a partir de tres ejemplos de edición, para lo cual recuperamos nuestro saber práctico como docentes del taller.

Aprender a editar(nos) y a permitir que nos editen

La mirada distante sobre nuestros propios textos demanda que podamos objetivarlos y ser capaces de “abrirnos” a las observaciones y la edición de terceros, sin que eso afecte nuestra seguridad y autoestima. Escribir y publicar textos propios, especialmente en el marco de una comunidad científica, implica que nos acostumbremos a recibir críticas u observaciones, siempre que resulten inteligentes, oportunas, constructivas y bien intencionadas. Del mismo modo, es importante que al momento de ser quienes leamos y comentemos escritos ajenos, lo hagamos de manera respetuosa y amable.

Es que aprender a ser leídas/os y comentadas/os, así como aprender a leer y comentar, no son asuntos menores en las disciplinas científicas. Con el tiempo nos damos cuenta de que gran parte de nuestro trabajo (especialmente si nos dedicamos a construir una carrera académica y de investigación) tiene que ver con esto. Pensemos en instancias como las de defensa de tesis, publicación de artículos, postulación de proyectos de investigación, presentación de ponencias. En todas ellas, o bien somos leídas/os y evaluadas/os, o bien somos quienes leemos y evaluamos producciones.

A continuación, presentamos el proceso de edición de tres fragmentos de textos que corresponden a reseñas académicas de formación elaboradas por estudiantes del taller.² El objetivo es mostrar algunas estrategias y recursos (acaso *tips*) de edición que pueden ser útiles a la hora de facilitar la comprensión de aquello que queremos comunicar en nuestros textos de ciencias sociales. A tal fin, editamos los pequeños escritos con la intención de mejorarllos, clarificarlos, darles fuerza. Junto con las intervenciones y las propuestas de reescritura, compartimos extensos comentarios, tendientes a señalar los problemas o las dificultades identificadas, pero también destinados a explicar los criterios de la edición realizada.

FRAGMENTO 1 extraído de una reseña académica de formación:

Y yo puedo agregar que, las bembas pueden ser nombradas como un discurso propio de la cárcel, y en el encierro de la misma, y ante la terrible sustracción de los derechos de lxs detenidxs políticxs y desaparecidxs de la última dictadura sanguinaria que sufrió este país, generan los rumores carcelarios y de los ámbitos de la detención, la identidad de la lucha de lxs miles de compañerxs ultrajados y también lxs recuperadxs que a su vez se encuentran sumidos en un inmenso dolor.

En primer lugar, nos parece conveniente detenernos en un aspecto central que detecta Becker (2014) en los escritos propios de

² Durante la cursada de la materia proponemos a las y los estudiantes leer una obra y escribir una reseña académica (de carácter formativo) sobre ella. En las últimas ediciones del taller, el texto a reseñar ha sido el ensayo de Emilio de Ipola titulado “La bamba”, el cual compone el libro *La bamba. Acerca del rumor carcelario y otros ensayos*, publicado en 2005 por la editorial Siglo XXI. A partir de este ejercicio, las/os talleristas aprenden sobre las formalidades y los objetivos que caracterizan al género de reseña académica a la vez que ponen en práctica una lectura profunda y analítica sobre una producción propia de las ciencias sociales. Ello les permite ejercitarse en la escritura en la que aplican la jerarquización de información, la introducción de distintas voces a través de verbos de cita, una mirada “evaluadora”, estrategias argumentativas y criterios de organización de un texto, entre otros recursos.

las ciencias sociales: la pertinencia de *economizar palabras* (a veces, menos, es más) y, así, evitar escribir *oraciones muy extensas*. El fragmento seleccionado nos muestra cómo la extensión de la oración (de siete renglones) dificulta desde el inicio la compresión de la idea. A raíz de esto (de “irse por las ramas”), su autor/a pierde el foco de aquello que procura describir o desarrollar, en la medida en que va adicionando frases o pensamientos sin articulación alguna (lo que le quita potencia y precisión al párrafo). En su lugar, economizar palabras es “ir al grano”, optar por una escritura breve y eficaz, lo cual es beneficioso en la medida en que nos ayuda a jerarquizar los contenidos –no todo puede entrar en el texto que estamos escribiendo– y velar por su *claridad*. La sugerencia radica en suprimir frases que, de ser eliminadas, no alterarían aquello que queremos comunicar. Cuando eliminamos enunciados que no aportan o no funcionan, podemos ver con mayor claridad de qué se trata la oración y construirla de manera más sucinta y acertada. Ganar fuerza en la presentación de una idea tiene que ver con darle el volumen necesario a aquello que queremos afirmar y que quien lea no deba hacer una reconstrucción del sentido de nuestro escrito. En definitiva, la idea nunca es “darle más trabajo” a quienes nos leen, sino todo lo contrario.

La dificultad para comprender el sentido del fragmento seleccionado reside no solo en la extensión de la única oración que lo compone, sino en que su autor/a desarrolla varias ideas al mismo tiempo: 1. Las bembas como fenómeno discursivo, 2. La situación de los presos políticos en la cárcel durante la última dictadura cívico-militar y 3. La identidad de los presos políticos. Por eso decimos que es necesario identificar primero qué queremos decir. Luego, presentar las ideas de manera ordenada, una por una, vinculadas de manera lógica, para de evitar *saltos temáticos* al interior de una misma oración o párrafo, toda vez que las ideas no estén correctamente conectadas. Pensemos que el/la lector/a de la reseña no conoce el contenido del texto reseñado y, por tanto, no tiene las herramientas para distinguir un asunto de otro. Las ideas señaladas en los puntos 1, 2 y 3 (que pudimos reconstruir a partir del análisis del fragmento seleccionado) resultan

inconexas porque no son asimilables. Tengamos en cuenta también que, en ocasiones, es posible ganar claridad o fuerza expositiva con tan solo cambiar de lugar algunas palabras o frases. Justamente, un texto tiene *coherencia* cuando cada enunciado se vincula temáticamente con el precedente y el siguiente y, al mismo tiempo, la sucesión de los mismos progresa en un delicado equilibrio en el que, por un lado, se suma información nueva y, a la vez, se mantiene el referente o tema (Klein, 2007, s.f.).

Los textos académicos, aunque no solamente, necesitan de una coherencia interna, un devenir fluido entre los enunciados. La *continuidad de sentido* es aquello que nos permite “seleccionar” la información (clasificarla según su relevancia) y, a partir de ello, estructurar el sentido global del texto (Cassany, 2014). Esta continuidad es lo que hace que el texto resulte un *todo orgánico*, una articulación lógica de ideas y no una superposición deshilachada.

Aquí juegan un papel central los *conectores*, dado que nos permiten articular informaciones o argumentaciones, construyendo la *cohesión* del texto. En términos amplios, la cohesión –léxica o gramatical– refiere a los recursos sintácticos y gramaticales³ que permiten unir las diferentes frases y párrafos, formando una red densa de relaciones:

Estos mecanismos tienen la función de asegurar la interpretación de cada frase en relación con las demás y, en definitiva, asegurar la comprensión del significado global del texto. Sin formas de cohesión, el texto sería una lista inconexa de frases y la comunicación tendría grandes posibilidades de fracasar, puesto que el receptor debería conectar las frases por sí solo, sin ninguna indicación del emisor y con un elevado margen de error (Cassany, 2014: 31).

Nos parece interesante destacar esta advertencia porque repara en un elemento central que debemos considerar en el proceso de

³ Por ejemplo, el uso de conectores, subordinadas, voz activa y pasiva, la presencia de repeticiones, la concordancia entre adjetivos y sustantivos o entre sujeto y verbo, la conjugación de tiempos verbales, la puntuación, la ortografía, entre otros.

composición de nuestros textos: el/la lector/a. Con todo, no se trata solo de apelar al uso de conectores sino también de prestar atención a cómo los incorporamos en nuestra redacción. Así, no es conveniente ni deseable abusar de ninguno en particular, tal y como se evidencia en el fragmento seleccionado a partir del uso reiterado del *y*. En dicho fragmento, en vez de articular sentidos entre los enunciados, el empleo del conector aditivo *y*⁴ redonda en una mera acumulación de frases. Veamos.

[Y] yo puedo agregar que, las bembas pueden ser nombradas como un discurso propio de la cárcel, [y] en el encierro de la misma, [y] ante la terrible sustracción de los derechos de lxs detenidxs políticos y desaparecidxs de la última dictadura sanguinaria que sufrió este país, generan los rumores carcelarios [y] de los ámbitos de la detención, la identidad de la lucha de lxs miles de compañerxs ultrajados [y] también lxs recuperadxs que a su vez se encuentran sumidos en un inmenso dolor.

Además, resulta preciso distinguir las voces que intervienen: particularmente en el género reseña, nos interesa dilucidar si se trata de una valoración de quien reseña o de una argumentación elaborada por el autor del texto reseñado. Lo que sí sabemos es que Emilio de Ípolo es quien elabora la noción que sigue a la expresión “yo puedo agregar”, por lo cual resulta equivocado presentar la idea como propia.

Por otro lado, advertimos *redundancias*, como por ejemplo los enunciados “en el encierro de la misma” y “de los ámbitos de la detención”, expresados con relación al sustantivo “cárcel”. También, hay fragmentos que no agregan precisión a la idea presentada en el párrafo, o bien expresan una *interpretación o valoración personal* que obstruye la noción esgrimida por el autor citado. Nos referimos a los adjetivos “terrible” y “sanguinaria” que califican el contexto histórico; y al uso de construcciones como “la lucha de lxs

⁴ Utilizamos los corchetes para señalar las “y” que aparecen en el fragmento seleccionado.

miles de”, “ultrajados” y “que a su vez se encuentran sumidos en un inmenso dolor”.

Finalmente, recordemos la necesidad de emplear en el género de la reseña académica los términos o conceptos propuestos por quien escribe el texto reseñado, ya que forman parte de sus marcos y *corpus teóricos*. En este caso, Emilio de Ípolo no habla en su investigación de “compañerxs” o “recuperadxs” sino de presos políticos (categoría central en su obra).

Propuesta de reescritura:

Emilio de Ípolo sostiene que las bembas son un discurso propio de la cárcel política durante la dictadura cívico militar ocurrida en 1976 en nuestro país. A través del estudio de las bembas en tanto fenómeno discursivo, el autor también analiza la identidad política y las condiciones a las que son sometidos los presos con los que, además, compartió la experiencia de la detención.

Atendiendo a los señalamientos realizados, en esta reescritura elaboramos los siguientes cambios: explicitamos quién es el autor de la frase que se menciona al inicio del fragmento (*Emilio de Ípolo*); modificamos el verbo empleado (“puede ser”), ya que se trata de una afirmación, no de una posibilidad (las bembas son un discurso propio de la cárcel); presentamos de manera más clara, concreta y articulada las tres ideas centrales del párrafo (identificadas previamente a partir del análisis del fragmento: las bembas como fenómeno discursivo, la situación de los presos políticos en la cárcel durante la última dictadura cívico militar y la identidad de los presos políticos); por último, reemplazamos el uso reiterado del *y* por otros conectores adecuados al sentido de las frases (*y, también, además*).

A propósito del uso de verbos oportunos, Becker advierte la necesidad de emplear verbos concretos en la escritura en ciencias sociales, en lugar de las fórmulas escurridizas a las que solemos recurrir en ciencias sociales, como “tiene tendencia a”, “parece estar”, “creo que”, que expresan cierto temor a ser atrapados cometiendo errores (2014: 27).

FRAGMENTO 2 extraído de una reseña académica de formación:

En el primer capítulo presenta a las bembas como un fenómeno discursivo, y define el propósito del estudio como “simplemente describir algunos aspectos de su producción, su circulación y su recepción en el interior del espacio y tiempo carcelarios” (página 17) para luego aclarar que en una bamba producción y circulación se dan en el mismo momento al ser un “nomadismo discursivo” que se va transformando, hasta que deja de reproducirse y muere, las caracteriza como desechables.

En este ejemplo observamos algunos de los problemas señalados en el fragmento anterior: Por un lado, son presentadas varias ideas sin ilación en un mismo párrafo: 1. Las bembas como discurso; 2. El propósito del estudio; y 3. Una de las dos hipótesis centrales del trabajo: producción igual a circulación. Cabe señalar aquí la ausencia de jerarquización de las ideas: la tesis central del texto no puede ir mezclada entre otras ideas en la misma oración porque se pierde. En su lugar, es conveniente desarrollarla y así darle importancia. Por otro lado, quien escribe utiliza verbos que no resultan precisos para introducir las ideas que a continuación desarrolla (“presenta” y “aclara” no son adecuados para dar cuenta de las elaboraciones citadas en el fragmento, que realiza el autor del texto reseñado). Por último, la/el estudiante “resuelve” las distintas ideas en una única oración extensa (también de siete renglones, como el ejemplo previo). Advertimos la mención de ciertas nociones sin su debido desarrollo o relación entre las mismas (para lo cual resulta conveniente recurrir a conectores lógicos), dando lugar a temas que no terminan por definirse en función de lo expuesto por el autor en el texto reseñado.

También, identificamos distorsiones al referir a la estructura del texto reseñado, ya que el ensayo se organiza en apartados y no en capítulos. Asimismo, el/la autor/a no repone al sujeto de la acción (Emilio de Ípola). Eludir o no mencionar de modo claro al agente de la acción es un error muy común. Es necesario precisar o explicitar a quién hacemos referencia, aunque sepamos de quién hablamos. A

los fines de evitar repeticiones, podemos alternar entre “Emilio de Ípola”, “el autor”, “de Ípola”, “el sociólogo”, etcétera (es decir, utilizar un equivalente). La falta de explicitación del sujeto es una cuestión que fácilmente podemos advertir cuando dejamos descansar nuestro texto luego de escribirlo y lo volvemos a leer con un poco más de distanciamiento.

Hay otro error muy frecuente de la misma naturaleza en los textos que escribimos en ciencias sociales: el uso de la voz pasiva por sobre la voz activa (que es otro ejemplo de “evasión” del sujeto). Las oraciones que nombran agentes activos tornan más comprensibles y creíbles nuestras representaciones de la vida social (Becker, 2014). Stephen King dedica algunas líneas a reflexionar sobre las causas y consecuencias del empleo de una u otra conjugación verbal: “[...] los escritores inseguros también tienen la sensación de que la voz pasiva confiere autoridad a lo que escriben, y puede que hasta cierta majestuosidad (King, 2000: 77).

Veamos entonces cómo podríamos editar el fragmento según las observaciones que realizamos.

Propuesta de reescritura:

En el primer apartado, Emilio de Ípola define a las bembas como fenómeno discursivo del cual los presos políticos se vuelven adictos: son “fragmentos de un discurso desarmado y precario. Frases transmitidas de celda a celda, de pabellón a pabellón, e incluso de prisión a prisión. Comentadas, elaboradas, transformadas en los patios de recreo y en visitas” (p. 16). En este marco, el propósito del estudio consiste en “esbozar un primer análisis de ese fenómeno discursivo (...) describir algunos aspectos de su producción, su circulación y su recepción en el interior del espacio y el tiempo carcelarios” (p. 17).

Cabe señalar que, en este primer apartado del ensayo, el autor presenta una de las dos tesis centrales de la investigación, aquella que refiere al “nomadismo discursivo”, según lo cual el tiempo de producción

de una bamba es equivalente a su tiempo de circulación. Como consecuencia de ello, las bembas son discursos "desechables", ya que se las utiliza hasta que se gastan y jamás se las acumula en la memoria.

FRAGMENTO 3 extraído de una reseña académica de formación:

El autor logra en este ensayo explicar y describir los fenómenos planteados con un nivel de detalle sorprendente y un marco teórico admirable. Es claro, por lo particular del objeto de estudio, que se encuentra con problemas metodológicos que probablemente no logra sortear del todo.

En este fragmento, vemos, por un lado, que "sorprendente" y "admirable" son adjetivaciones que, en lugar de dar cuenta de una evaluación, clausuran la posibilidad de visualizar por qué efectivamente estamos destacando el nivel de detalle y el marco teórico de este ensayo. Parafraseando a Howard Becker (2014), lo cierto es que *sin especificidades las ideas generales no significan mucho*. Los detalles concretos hacen más memorable la escritura. El autor norteamericano recomienda, entonces, redactar de manera concreta y específica. Por el otro, ¿cuáles son los problemas metodológicos que no logra sortear el autor? Es preciso, en suma, revisar la construcción de este párrafo y evaluar la información aportada en la medida en que las afirmaciones u observaciones *no están lo suficientemente argumentadas*. Los adjetivos que se mencionan, ¿ofrecen algo más que una descripción general?

Uno de los vicios más comunes en las ciencias sociales, sobre todo en el discurso académico, es el uso de *palabras abstractas* o tan vagas y generales que pierden especificidad. A veces las usamos porque no tenemos del todo claro lo que queremos decir o argumentar. Cuando escribimos las primeras versiones de un texto solemos usar expresiones que son lugares comunes (esas palabras o frases que no dicen nada, que podrían servir para cualquier otro texto).

Veamos cómo podemos intervenir el texto para ganar precisión y especificidad. Aquí presentamos una nueva versión.

Propuesta de reescritura:

El autor logra en este ensayo explicar y describir los fenómenos planteados a partir del análisis de las situaciones sociales que observa con extremo detalle (por ejemplo, cuando repone con exhaustividad las medidas implementadas por el sistema penitenciario para controlar la desinformación de los presos políticos; o cuando enumera las condiciones para que una bamba "haga carrera"). Además, el marco teórico utilizado lo dota de categorías que le permiten analizar dichas situaciones (por ejemplo, cuando toma los aportes de Erving Goffman para ilustrar las sanciones carcelarias, propias de lo que Goffman llama "instituciones totales"; o cuando recupera la noción de "circulación productiva" de Karl Marx para referir a la producción y circulación de las bembas como una suerte de mercancía que se intercambia y donde quien las recibe no es un sujeto pasivo).

Para finalizar, advertimos que su reescritura debería incluir un nuevo párrafo destinado a explicar cuáles son aquellos problemas metodológicos que de Ípola no logra sortear, según la valoración del/a autor/a del fragmento.

Como observamos en los ejemplos trabajados, en definitiva, la tarea de reescribir y editar nuestros textos y los de otras/os es una experiencia de trabajo, paciencia y descubrimiento porque supone entender que un texto aloja en su interior otra versión mucho mejor, pero que al principio es invisible a nuestros ojos. Esta versión mejorada está tapada por errores frecuentes, que son de distinto tipo y de distinta naturaleza, según quien escribe.

Referencias bibliográficas

- Becker, H. (2014). *Manual de escritura para científicos sociales. Cómo empezar y terminar una tesis, un libro o un artículo*. Buenos Aires: Siglo XXI. Capítulos 1 y 4.
- Cassany, D. (2004). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Buenos Aires: Paidós.
- Guerriero, L. (2007). "Dónde estaba yo cuando escribí esto". Conferencia dictada durante el Seminario de escritura creativa y creatividad en su enseñanza, publicada en *El Malpensante* y en su libro *Frutos extraños*, Bogotá.
- Jablonka, I. (2016). "Introducción". En *La historia es una literatura contemporánea. Manifiesto por las ciencias sociales*. Buenos Aires: FCE.
- Klein, I. (coord.) (2007). *El taller del escritor universitario*. Bs. As.: Prometeo.
- (2018). "¿Qué vuelve 'narrable' un relato? Narratividad y ficción". En, *De la trama al relato. Teoría y práctica del taller de escritura*. Buenos Aires: Ediciones la parte maldita.
- (comp.) (s.f.). *El Taller del escritor universitario*. Publicación del Taller de Semiología -sede Drago- (Material sujeto a revisión).
- King, S. (2000). "Caja de herramientas" y "Puerta cerrada, puerta abierta". En, *Mientras escribo*. Buenos Aires: Editorial De Bolsillo.
- Mairal, P. (2014). Entrevista publicada el 4 de diciembre de 2014. Disponible en: <http://www.eternacadencia.com.ar>.
- Mills, W. (1986). "Apéndice: Sobre artesanía intelectual". En *La imaginación sociológica*. Buenos Aires: FCE.
- Salcedo Ramos, A. (s.f.). "Quince reflexiones sobre el periodismo narrativo para compartir con los estudiantes". Un documento pedagógico preparado por Alberto Salcedo Ramos para su taller. Disponible en http://bicentenario.fnpi.org/materiales/quince_reflexiones_sobre_periodismo_narrativo_para_compartir_con_los_estudiantes.pdf.
- Villanueva, L. (2015). *Las clases de Hebe Uhart*. Buenos Aires: Blatt & Ríos.
- Waldman Mitnick, G. y Trejo Amezcu, A (coord.) (2018). "Introducción. Bitácora de viaje". En, *Pasaporte sellado. Cruzando las fronteras entre ciencias sociales y literatura*. Xochimilco: Universidad Autónoma Metropolitana.

Epílogo

¿Qué es lo urgente? La escritura en ciencias sociales en tiempos de redes¹

Buena parte de quienes hacemos ciencias sociales en América Latina creemos que nuestra actividad debe contribuir, al menos de manera indirecta, a que los miembros de la sociedad –y en especial sus sectores subalternos– mejoren sus condiciones de vida y sus posibilidades de expresión en la esfera pública, donde se define lo que, a partir de Jacques Rancière (1996), podríamos llamar la "cuenta" social. Con ese ideal regulador en miras, incluso en tiempos de hiperespecialización de nuestros temas y de nuestras jergas, muchas veces suspendemos la rutina o, por volver a Alfred Schütz (1974), la ponemos entre paréntesis, para establecer un diálogo con públicos más vastos, menos especializados, y así ampliar el horizonte de nuestra audiencia. En esas intervenciones estamos menos interesadas/os en mostrar las pequeñas diferencias que hacen al "aporte original" de nuestro trabajo, lo que suele ser el incentivo principal de la competencia académica, y, en cambio, nos preocupamos por mostrar, del modo más convincente posible, la utilidad de nuestro conocimiento para mejorar la

¹ Por Gabriel Vommaro.